

LE GUIDE D'ÉTUDE

ADMINISTRATION DE SYSTÈMES DE FORMATION À DISTANCE

EDU 6001

Télé-université
455 rue du Parvis, Québec, Québec, Canada

Août 2008

LE GUIDE D'ÉTUDE

Ainsi la métaphore, tient dans cette oeuvre, la place qui est celle des vases sacrés dans les cérémonies religieuses. Parce que l'homme est à la fois âme et corps, il a besoin de symboles matériels pour établir un lien entre lui et l'inexprimable.

Toute pensée valide a sa racine dans la vie quotidienne et le rôle de la métaphore est de rendre à l'Esprit ses forces en le contraignant à reprendre contact avec la Terre, sa mère.

André Maurois

Conception et rédaction

Michel Umbriaco

Clément Marquis

Jeanpierre Masson

Danielle Paquette

Lynda Gosselin

Collaboration

Claude Roy

Andrée Mignault

Toute notre gratitude doit s'exprimer, et est acquise, à tous ceux et celles qui nous ont aidés à préparer le cours, à écrire les textes et à documenter les études de cas de ce séminaire. Nous tenons à remercier tout particulièrement le professeur Louis Demers, pour ses conseils judicieux.

Nous remercions également mesdames Céline Lebel et Thérèse Lamy, ainsi que monsieur André-Jacques Deschênes pour avoir bien voulu lire le manuscrit et nous apporter leurs précieux commentaires.

Note. – Dans ce document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES**PREMIÈRE PARTIE: DESCRIPTION DU COURS**

La présentation du cours	7
Le contexte du cours	7
Le concept de paradigme	9
Un bref historique	9
L'intention du cours	11
Les métaphores	13
La méthode des cas	16
La démarche d'apprentissage et l'organisation du cours	17
Une démarche d'apprentissage	17
Les séminaires	18
Lectures de base	20
Plan du cours et organisation temporelle	23
L'organisation spatiale des séminaires	27
Le matériel pédagogique	27
Le support à l'étudiant	27
L'évaluation des étudiants	28
L'évaluation du cours	29

DEUXIÈME PARTIE: TEXTE SYNTHÈSE SUR L'ADMINISTRATION DE LA FORMATION À DISTANCE

Présentation	31
L'administration de la formation à distance: de 1970 à 1990	
Introduction	33
L'administration	34
Administration, gestion ou management ?	34
Une définition de l'administration	35
L'administration de la formation à distance	42
La pensée des pionniers: Renée Erdos et Börje Holmberg	42
L'influence de l'Open University: Greville Rumble	45
La contribution de Desmond Keegan	48
La formation à distance dans les établissements mixtes	49
Des idées nouvelles: Ross Paul	50
Conclusion	57

TROISIÈME PARTIE : BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

59

ANNEXE

66

Feuilles d'identité pour le travail écrit

PREMIÈRE PARTIE

DESCRIPTION DU COURS

LA PRÉSENTATION DU COURS

Bienvenue à ce cours portant sur l'administration des systèmes de formation à distance (EDU 6001) du programme de diplôme de deuxième cycle en formation à distance. Cette première partie du guide d'étude est une présentation du cours dans son ensemble par l'explicitation du contexte du cours et du concept de paradigme employé, un bref historique de la littérature de l'administration de la formation à distance, un résumé des métaphores employées par Gareth Morgan et enfin quelques notes sur la méthode des cas.

Un texte synthèse sur l'administration de la formation à distance, que vous retrouverez dans la deuxième partie de ce guide d'étude, vous présentera dans une première section un résumé de l'«approche classique» en administration et, dans une seconde section, essentiellement une synthèse des livres des principaux auteurs en administration de la formation à distance. La plupart de ces auteurs s'inspirent de l'approche systémique pour développer leurs travaux. La perspective du cours consiste à aborder, en plus, quelques autres approches afin de développer votre esprit critique et votre capacité d'intervention.

La troisième partie de ce guide d'étude est une bibliographie.

Le contexte du cours

Lorsqu'on discute de l'*administration des organisations de formation à distance*, chacun des mots ou des expressions peut prendre un sens largement différent, selon le contexte ou la personne qui les exprime. Rassurez-vous, vous n'aurez pas ici à vous attaquer à des nuances de définitions émaillées de raffinements parfois pompeux et souvent illusoire d'universitaires en mal de distinction. On évoque plutôt ici, comme on le verra par la suite, des différences majeures, souvent qualifiées de paradigmatiques, qui touchent à la définition même des concepts.

L'*administration des organisations* nous renvoie à l'ensemble des théories des organisations, incluant les rôles et les places qu'occupent les intervenants, ou acteurs, au sein de chacun des modèles organisationnels inspirés de ces théories. Ainsi, selon le contexte organisationnel, un thème, une fonction ou un rôle prendront des contours totalement différents.

Pour illustrer cette affirmation, prenons un exemple simplifié à dessein: le concept de «leader» dans une organisation. Selon notre philosophie, nos théories et d'autres éléments de notre contexte cognitif, nous pourrions décrire le «leader» comme le ou un chef (approche fonctionnaliste unitaire), un intégrateur (approche pluraliste), un acteur (approche interactionniste), un animateur (approche humaniste), un exploiteur (approche néo-structuraliste) ou encore un être inexistant si nous sommes anarchiste (Bhérier, 1987)¹. On pourrait se servir d'exemples similaires avec plusieurs autres des grands thèmes de la littérature contemporaine en théorie organisationnelle comme ceux du pouvoir, de la prise de décision, du conflit, de l'individu, etc.

Disons que, si l'on fait exception des études économiques, il existe relativement peu de publications concernant l'administration de la formation à distance. Par ailleurs, Sir John S. Daniel (1992) décrit l'Open University du Royaume-Uni comme un mélange d'université, d'industrie légère et de compagnie d'assurance². Soulignons que le fait marquant de cette cohabitation ne consiste pas dans l'addition de fonctions parallèles qu'il faudrait gérer différemment, comme certains semblent le postuler, mais plutôt dans une redéfinition radicale (paradigmatique) des éléments même du «mélange». Paul (1990) en appelle d'ailleurs au domaine des valeurs pour gérer cette «nouvelle» réalité organisationnelle qu'est la formation à distance.

Inspiré du concept de paradigme tel qu'il a été développé par Kuhn (1972) et appliqué à la sociologie des organisations par Burrell et Morgan (1979), Gareth Morgan (1999) se sert de métaphores, ou d'images, pour tenter de cerner l'essence de ce qu'on appelle une organisation, quelle que soit sa nature³. Pour étayer sa thèse selon laquelle les organisations sont beaucoup de choses à la fois, Morgan explore huit métaphores: machine, organisme, cerveau, culture, politique, prison, transformation et domination. Ce faisant, il propose un nouvel art de l'analyse organisationnelle: l'«imaginisation». Ce nouvel art est exploré avec bonheur dans les publications subséquentes de Morgan (1988 et 1993).

Avant de résumer en quoi consistent les métaphores utilisées par Morgan, il nous apparaît nécessaire de clarifier notre concept de paradigme, de faire un très bref historique des études et des recherches relatives à l'administration des organisations de formation à distance et de camper notre intention dans ce cours.

¹ On trouvera dans la troisième partie intitulée Bibliographie les références complètes des ouvrages cités dans ce guide d'étude.

² «I often say that the Open University is a combination of a university, a light manufacturing industry and an insurance company (because of the data-processing requirements of providing service to large numbers of individuals at a distance).» (Daniel, 1992).

³ Nous avons choisi la grille métaphorique de Morgan pour présenter les grandes familles des théories organisationnelles à cause de son ouverture à des théories (particulièrement celles dites de critiques radicales) rarement prises en compte au sein d'autres anthologies.

Le concept de paradigme

Le concept de paradigme utilisé dans ce texte est synonyme de «modèle», de «cadre de référence» ou encore d'«approche fondamentale». S'appuyant sur une philosophie de la science et une théorie de la société, les paradigmes sont «des acquis scientifiques reconnus universellement par une communauté de personnes, pour une période de temps, et qui fournissent des problèmes et solutions types. Le paradigme est la norme, il ne peut être fautif et les problèmes hors du paradigme ne sont pas réels.» (Bhérier, 1987.) À ceux qui aimeraient approfondir ces concepts, nous suggérons vivement la lecture de Burrell et Morgan, Sociological Paradigms and Organisational Analysis, (1979).

Un bref historique

Les études relatives à l'administration des organisations de formation à distance sont relativement récentes. Holmberg (1989) a établi que la première contribution significative à l'administration de la formation à distance remontait au milieu des années 1960 (Oester, 1965). À cette époque, l'expression «formation à distance» n'était utilisée nulle part et on ne parlait que d'enseignement par correspondance. Vers le début des années 1970, la naissance d'établissements importants comme l'Open University a, en quelque sorte, créé l'expression «formation à distance» (*Distance Education*), mais les publications portant sur l'administration de la formation à distance utilisaient encore l'expression d'enseignement par correspondance (Erdos, 1975).

Ce n'est qu'au début des années 1980, au Royaume-Uni et en Allemagne, qu'on voit paraître des publications où il est réellement question d'administration de la formation à distance (Graff, 1981). Dès lors, on peut identifier deux grandes tendances dans les diverses études: une première qui applique l'approche systémique à la description des organisations de formation à distance (Kaye et Rumble, 1981), et une seconde, plus importante, qui aborde l'étude de ces organisations sous l'angle de l'analyse économique. Pendant plusieurs années, en Europe occidentale, en Amérique et en Australie, les études économiques se multiplieront avec l'objectif de démontrer que la formation à distance est non seulement rentable, mais encore qu'elle est moins coûteuse que la formation en face à face (Snowden et Daniel, 1980; Guiton, 1982; Perraton, 1982; Rumble, 1982 et 1986; Markowitz, 1987).

Au tournant des années 1990, il semble que la formation à distance ait gagné ses lettres de noblesse et peu de gens contestent sa valeur. Il semble bien, de ce fait, que la question économique, vue sous l'angle de la

comparaison des coûts, ait perdu de sa pertinence (Rumble, 1988). Dans le contexte actuel, les établissements de formation à distance ont à faire face au même problème que les autres établissements d'enseignement post-secondaire occidentaux: un climat de crise causé, entre autres, par la diminution des ressources allouées par l'État et une croissance des coûts. À ce contexte dit de récession, il y a lieu d'ajouter deux tendances auxquelles n'échappent pas les universités: la perte relative d'identité des institutions, en général, et les pressions sociales en vue de redéfinir la place de la formation et des jeunes.

La plupart des chercheurs affirment que le temps est venu d'effectuer un changement de direction dans les études administratives sur la formation à distance (Rumble, 1988). En effet, selon eux, même si les études comparatives sur les structures de coûts sont toujours utiles, elles n'apportent rien de nouveau dans un monde caractérisé par l'instabilité.

Dorénavant, il semble plus pertinent de donner une nouvelle dimension aux études de rentabilité, soit celle de la rentabilité sociale: les fonds publics ou privés consacrés à la formation à distance permettent-ils un retour sur l'investissement satisfaisant? Évidemment, ici, lorsqu'on parle d'investissements, on ne considère pas uniquement les ressources financières, mais entre autres et surtout, les personnes, qualifiées par d'aucuns de ressources humaines, et les ressources technologiques. Bref, il s'agit d'aller aussi loin que de se poser la question du but poursuivi par les organisations de formation à distance. Quelle est la pertinence pour l'individu et pour la société de la formation qui est proposée? Quels impacts ont sur les personnes les médias utilisés?... Voilà des exemples de questions auxquelles les administrateurs d'organisations de formation à distance ont déjà à répondre.

Les différents éléments de ce bref historique seront repris de manière plus explicite dans la deuxième partie de ce guide d'étude, dans un texte préparé spécifiquement à cet effet par le professeur Marquis.

L'intention du cours

Face à cette situation, le cours *Administration de systèmes de formation à distance* ne se donne pas comme but de vous amener vers la connaissance technique des règles de l'administration. Même si cette approche semble avoir été choisie par la plupart des établissements qui offrent des programmes d'études avancées en formation à distance⁴, nous croyons qu'il vous sera beaucoup plus profitable d'acquérir une compétence dans l'interprétation des situations organisationnelles. Trop de programmes professionnels oublient les questions fondamentales pour s'intéresser seulement à l'aspect superficiel des choses ou à leurs différences comparatives (Atkouf, 1989). Nous croyons qu'au deuxième cycle, l'enseignement doit permettre aux étudiants de développer leur capacité d'analyse critique et, ultimement, d'accroître leur degré d'engagement par rapport aux multiples possibilités qu'offre la formation à distance aux individus et aux collectivités (Paul, 1990).

Dans le présent cours, nous proposons une démarche par laquelle vous participerez vous-mêmes à la création de connaissances. En étudiant des organisations de formation à distance, vous pourrez mettre en pratique, quant aux aspects administratifs de la formation à distance, les connaissances acquises antérieurement dans le programme ou dans votre expérience professionnelle, comparer ce que vous aurez appris avec ce que vous observerez et produire, ce faisant, de nouvelles connaissances sur l'administration de la formation à distance. Voilà, croyons-nous, une démarche tout à fait appropriée dans le cadre d'études avancées.

Le but et les objectifs du cours sont les suivants:

«En plus de contribuer aux buts et aux objectifs généraux du programme de diplôme de deuxième cycle en formation à distance, le but de ce cours est de permettre à l'étudiant de développer sa capacité d'analyse, son esprit critique et sa possibilité d'action par rapport aux multiples dimensions pratiques et théoriques de l'administration de la formation à distance. Ce faisant, l'étudiant pourra mieux connaître l'administration de la formation à distance et différents types d'organisations qui s'y adonnent.

Afin d'atteindre le but énoncé précédemment, les objectifs pédagogiques généraux visés sont de:

- connaître les principales dimensions des diverses théories de l'organisation;

⁴ . Par exemple, les programmes de Diploma in Distance Education et de Master of Arts in Distance Education offerts conjointement par l'University of London et l'International Extension College.

- connaître les caractéristiques particulières de l'administration de la formation à distance;
- appliquer des méthodes d'études de cas, tirées des grandes théories de l'organisation, à certaines situations d'administration de la formation à distance;
- dégager des voies d'action et des moyens pour relever les défis spécifiques de la formation à distance;
- développer une habileté d'évaluation critique par rapport aux questions d'administration de la formation à distance. »

Les métaphores

L'approche métaphorique, promue par Morgan et plusieurs autres auteurs, vise par la présentation d'analogies ou d'images relativement concrètes à mieux faire saisir l'abstraite complexité du «phénomène des organisations». C'est au cours du premier et du dernier séminaire que nous aborderons plus spécifiquement cette approche métaphorique.

Vous trouverez dans cette section un résumé des huit métaphores utilisées par Morgan (1999). Ce bref résumé étant une traduction simplifiée et simplifiante ne peut rendre compte des nuances de la pensée de l'auteur; c'est seulement pour vous en donner un aperçu global que nous l'avons produit.

I- Le règne de la mécanisation: l'organisation vue comme une machine⁵.

Des auteurs comme Fayol, Taylor et même Weber ont eu en commun de considérer les organisations comme une machine, c'est-à-dire comme une série de pièces qu'il s'agit d'agencer de manière «scientifiquement» optimale. En réduisant des procédés complexes en une série de tâches simples, les tenants de cette approche considèrent les personnes comme les pièces d'un moteur. Les bureaucraties, les chaînes de montage traditionnelles et les restaurants McDonald illustrent bien cette «rationalité fonctionnelle». Même si cette approche est souvent décriée, rappelons que la plupart des organisations occidentales actuelles présentent des aspects machiniques, car le mode de pensée mécaniste a modelé bon nombre de nos conceptions de ce que doit être une organisation efficace et rentable.

II- La nature intervient: l'organisation vue comme un organisme

Cette approche, inspirée surtout par la biologie, considère les organisations, et leurs membres, comme des organismes vivants qui naissent, survivent, se développent, se reproduisent et meurent. Depuis le milieu des années cinquante cette approche représente ce qu'on pourrait désigner comme le paradigme dominant dans les champs des théories de l'organisation, comme en fait foi l'utilisation quasi-généralisée des théories systémiques comme outils d'analyse et d'administration des organisations. Les théories de l'écologie sociale et organisationnelle, celles des «besoins individuels et organisationnels», celles des systèmes ouverts (adaptation au milieu), celles de la contingence (survie prioritaire de l'organisation malgré certaines finalités rationnelles), celles des taxonomies des organisations (classification selon la structure, l'environnement, l'industrie, etc.) regroupent plusieurs auteurs reconnus et abondamment cités dans les écrits contemporains.

⁵ Les titres de chacun des paragraphes sont ceux des chapitres du livre de Morgan (1999).

III- Vers l'auto-organisation: l'organisation vue comme un cerveau

Cette approche nous fait percevoir une organisation comme un ensemble de processus d'information, de communication et de prise de décision (un cerveau) en insistant sur l'importance de l'auto-organisation et les percées, sinon la révolution conceptuelle, des sciences de la cognition. Cette approche, d'apparition assez récente dans le domaine des organisations (elle a moins de vingt ans), regroupe plusieurs chercheurs et certains praticiens à la recherche d'un nouveau paradigme organisationnel qui dépasserait le fonctionnalisme systémique en intégrant et légitimant le vaste domaine des valeurs ainsi que celui de l'interprétation personnelle.

IV- Création de la réalité sociale: l'organisation vue comme une culture

Les tenants de cette approche tentent de comprendre comment les individus construisent, par leurs comportements et leurs actions, la scène de la vie organisationnelle. Pour ces auteurs, l'organisation n'est pas une réalité concrète extérieure aux personnes; elle n'existe que dans le partage d'un intangible réseau d'interprétations et de significations par lequel ses membres maintiennent un équilibre instable et perpétuellement en voie de redéfinition dans leurs relations quotidiennes. D'inspiration largement anthropologique, cette approche met en évidence les mythes, les symboles, les rituels qui constituent les signes d'une appartenance et d'une identité. Plusieurs auteurs mettent en garde ceux qui seraient tentés de vouloir «gérer la culture d'une entreprise» car ce serait, selon eux, aussi difficile que de convertir des groupes sociaux à de nouvelles idéologies politiques.

V- Intérêt, conflit et pouvoir: l'organisation vue comme un système politique

Cette approche explore l'image du «système politique» comme métaphore de la vie organisationnelle. Cette perspective souligne l'importance de comprendre les interactions entre les intérêts, d'individus ou de groupes, les jeux de pouvoir (formels et informels) et les conflits (influence, compromis...) en résultant dans le milieu du travail. La rationalité politique et le pluralisme pragmatique font partie des éléments d'analyse, de réflexion et de recommandation pour l'action liée à cette métaphore.

VI- En explorant la caverne de Platon: l'organisation vue comme une prison du psychisme

Cette métaphore illustre comment des personnes et des organisations se piègent par leurs façons de penser et d'agir si bien qu'elles deviennent des problèmes pour elles-mêmes (crise cardiaque ou crise de survie) et pour les autres. La majorité de ces pièges seraient reliés à une construction personnelle de la réalité qui débouche sur une compréhension très limitée et dangereuse des situations. On peut mettre en lumière ces «pièges» en les décodant à l'aide de concepts inspirés de la psychanalyse et par la

description des mécanismes conscients et inconscients qui peuvent amener les individus, autant que les organisations, dans des culs-de-sac.

VII- Exposer les logiques du changement: l'organisation vue comme flux et transformation

À partir de l'image d'Héraclite qui observe qu'on ne se baigne jamais deux fois dans la même eau d'une rivière, cette approche explique comment une organisation, et les individus qui la composent, peuvent être décrits comme un champ, ou un flux d'énergie, en mouvance perpétuelle. Pour comprendre les organisations, il faut, selon les tenants de cette approche, aller plus loin que les apparences et comprendre les «structures profondes» qui portent leur réalité. Cette démarche métaphorique, qui prend en compte les théories du chaos, peut-être particulièrement utile pour décrire les grands changements d'orientation organisationnelle ou de politique sociale.

VIII- Le côté répugnant: l'organisation vue comme instrument de domination

Cette métaphore expose certaines des façons qu'ont les dirigeants d'organisations d'exploiter leurs employés, l'environnement et la société en général. Les auteurs utilisant cette métaphore, ou les approches théoriques qui la sous-tendent, ont permis de décrire certains des conflits structurels qui affligent encore plusieurs organisations, sans parler de la société en général vue comme une méta-organisation. La domination peut se traduire dans des rapports de classes et de subordination, que ce soit par le pouvoir idéologique, le pouvoir économique ou l'expertise. Dangers écologiques, subjugation économique et sociale, accidents de travail, ergomanie, stress social et mental sont autant de symptômes révélés par les analyses reliées à cette métaphore.

Rappelons que, selon Morgan, pour rendre compte de toute la complexité (ou de toute la richesse) d'une organisation, on doit l'interpréter selon plusieurs métaphores. Les critiques de cette thèse de l'imaginisation, particulièrement l'éclectisme et l'«illusoire réconciliation» (voir Gauthier, 1988), n'enlèvent rien à l'extraordinaire fécondité de la démarche d'exploration des métaphores et des paradigmes qui les sous-tendent dans l'ouvrage de Morgan⁶. Cette exploration de différentes visions applicables aux organisations de formation à distance par la méthode des cas (méthode promue par Morgan (1989a) pour mieux comprendre l'approche métaphorique) devrait permettre de vous outiller afin que vous puissiez «comprendre, gérer ou modifier» (Morgan, 1986) vos milieux de travail.

⁶ Pour ceux que cela intéresse, le rôle de la métaphore comme outil de compréhension et de pédagogie a déjà été débattu et souligné dans le document de référence du cours de pédagogie et formation à distance (EDU 6003) (Bertrand, 1990).

La méthode des cas

«La méthode des cas est une formule privilégiée dans le monde pour la formation de professionnels. Cette analyse, qui fait appel aussi bien à l'art qu'à la science, est le plus souvent résumée dans un rapport synthèse individuel ou collectif.» (Bédard,1991,p.XI.) Ainsi débute le livre de Bédard, Dell'Aniello et Desbiens qui se veut un «guide d'analyse, d'enseignement et de rédaction» pour la méthode des cas.

La méthode des cas n'est pas nouvelle. Dès 1914, à la Business School de Harvard, elle est utilisée dans les programmes de droit réservés aux étudiants avancés et pour la formation des cadres. La méthode a évolué et a trouvé sa forme classique vers 1935 à la suite des travaux de K.Lewin et J. L. Moreno. Bien que la méthode des cas se soit révélée inadéquate dans les deux domaines extrêmes du savoir, soit l'érudition pure et le savoir-faire technique proprement dit, elle est particulièrement appropriée pour la formation au diagnostic et à la décision (Mucchielli, 1984).

La liaison entre méthode des cas et exploration théorique nous apparaît une approche pédagogique utile et intéressante. Elle permet, en effet, d'acquérir des connaissances théoriques qui sont ensuite réinvesties dans un processus de diagnostic, ou de décision, activités qui sont le lot quotidien d'un administrateur et qui, en retour, enrichissent notre compréhension des organisations. Notons que nous prévoyons utiliser des cas simples de discussions et non pas des cas complexes ou des mises en situation élaborées.

Enfin, nous désirons vivement que la démarche proposée dans ce cours permette d'enrichir, par la possibilité qui vous est offerte de produire un cas nouveau, le champ des connaissances sur l'administration de la formation à distance.

LA DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE ET L'ORGANISATION DU COURS

Une démarche d'apprentissage

Votre participation active est une condition essentielle pour que ce cours vous soit à la fois utile et intéressant. Ce cours se compose de séminaires au sein desquels des exposés oraux et des documents écrits ou audiovisuel, s'il y a lieu, viendront compléter des études de cas.

Les professionnels de la formation à distance sont, plus que bien d'autres, sensibles aux questions d'autonomie, de responsabilité, de charge de travail, de volonté et de persistance. Bien que le premier et le dernier séminaires seront présenté par l'équipe pédagogique, ce sont les étudiants qui présenteront individuellement, ou en équipe, tous les autres séminaires. En vue d'explorer le plus complètement possible les métaphores, et les écoles de pensées sous-jacentes, les personnes qui présenteront un séminaire devront avoir lu certains ouvrages de base représentant bien la métaphore. Nous recommandons ces lectures à tous les autres participants. La liste de ces ouvrages de base est aux pages 20 et suivantes de ce guide d'étude et ces documents sont disponibles au Service de la documentation de la Télé-université.

Lors des séminaires et pour votre travail écrit nous vous encourageons à présenter des cas originaux et, si possible, issus de votre expérience. À défaut de quoi vous pourrez vous servir des études de cas proposées dans le *Recueil de cas*. Cette démarche d'apprentissage, axée sur la méthode des cas, améliorera, selon nous, le transfert de connaissances théoriques vers des applications pratiques.

Ajoutons enfin que les collègues qui vous succéderont dans ce cours auront accès à des copies de vos travaux écrits selon le thème ou la métaphore qu'ils auront choisi de traiter. Cette façon de faire permettra de constituer un corpus de documentation et d'induire des discussions de plus en plus riches.

Les séminaires

Ce cours est composé de six séminaires d'une durée habituelle de trois heures chacun. Le premier et le dernier séminaire seront animés par les membres de l'équipe pédagogique. La responsabilité et l'animation des autres séminaires, selon la formule du débat, reviendront aux collègues étudiants.

Le déroulement des séminaires serait généralement le suivant:

- **Mot de bienvenue et introduction** par l'équipe pédagogique (environ 5 à 10 minutes). Cette partie consiste à accueillir les participants, à rappeler certaines consignes ou à répondre brièvement à quelques questions.

- Prise en charge de la **première partie** du séminaire (environ 70 minutes) par un collègue étudiant responsable de la métaphore à l'étude et du cas choisi. Il devrait, à l'intérieur de cette partie réaliser les activités suivantes:

a) Dans un premier temps, demander aux participants de présenter leur «image» illustrant la métaphore à l'étude. Cette activité ne devrait pas durer plus de 10 minutes.

b) Demander aux participants de présenter et justifier leurs hypothèses de solution au cas en se servant surtout des éléments de la métaphore à l'étude. Il animera le débat entre les défenseurs des différentes hypothèses, fera ressortir les contradictions, poussera l'argumentation et proposera éventuellement de nouvelles hypothèses contradictoires... Cette activité devrait durer environ 45 minutes.

c) Présenter une synthèse théorique de la métaphore à l'étude et faire une synthèse du débat en permettant aux étudiant d'intervenir. Cette activité ne devrait pas durer plus de 15 minutes.

- **Pause**, tout le monde connaît, mais elle ne pourra pas être bien longue...

- Présentation de la **seconde partie** qui sera sur le même modèle que la première partie mais avec un nouveau cas et une autre métaphore. Rappelons qu'il faut donner la chance à tous de démontrer leurs talents d'analyste et de gestionnaire!

- Bref mot de **conclusion** de la part de l'équipe pédagogique et **évaluation** du séminaire par les participants. Cette dernière partie (d'environ 10 à 15 minutes) du séminaire servira à dégager certaines particularités du débat et à faire quelques commentaires complémentaires sur la métaphore à l'étude. Enfin il y aura évaluation du séminaire par les participants, ainsi qu'autres commentaires et questions.

Les tâches de l'étudiante et de l'étudiant pour les séminaires

Pour ceux ou celles qui ont la responsabilité d'un séminaire

Élaborer un cas original ou, à défaut, choisir un cas dans la liste des cas suggérés et animer le séminaire, c'est à dire de susciter la participation, de faire des liens entre les propos tenus sur le cas et la métaphore, de présenter et justifier une solution et d'en faire la critique à la lumière des propos tenus durant le séminaire.

Pour celui ou celle qui participe à un séminaire

Au début de chaque partie du séminaire, chacun peut être appelé à présenter et à expliquer une image, un conte, un proverbe, un dessin, un en-tête de journal, etc, qui s'adresse à l'imagination ou à la sensibilité et qui caractérise la métaphore faisant l'objet du séminaire.

Pour chaque partie du séminaire, tous doivent analyser le cas à l'étude avec au moins la métaphore de référence et préparer une hypothèse justifiée de solution au cas incluant des éléments de la métaphore à l'étude.

En résumé, pour chaque séminaire vous devez avoir lu au moins les deux chapitres du livre de Morgan correspondant aux deux métaphores présentées, avoir analysé les deux cas à l'étude et être capable d'en proposer une solution justifiable. Enfin vous devez avoir préparé deux «images», une pour chaque métaphore.

Lectures de base

2e Séminaire

- Première partie: Mécaniste

Taylor, F.W., Principes d'organisation scientifique des usines, in
Fayol, H., Principes généraux d'administration, in
Weber, M., Le type pur de la domination légale, in
Crozier, M., De la bureaucratie comme système d'organisation, in
Séguin-Bernard, F., Chanlat, J.F.(eds), L'analyse des organisations-une
anthologie sociologique-Les théories de l'organisation, Gaëtan Morin,
Montréal, 1992.

- Seconde partie: Organisme

Bertrand, Y., Guillemet, P., Les organisations une approche systémique, Agence
d'Arc, Montréal, 1989.

Von Bertalanffy, L., Théorie générale des systèmes, in
Trist, E., Organisation et système, in
Emery, F.E., Trist, E., Les systèmes socio-techniques, in
Séguin-Bernard, F., Chanlat, J.F.(eds), L'analyse des organisations-une
anthologie sociologique-Les théories de l'organisation, Gaëtan Morin,
Montréal, 1992.

3e Séminaire

- Première partie: Cybernétisme

March, J. G., Rationalité limitée, ambiguïté et mécanique du choix, in
Séguin-Bernard, F., Chanlat, J.F.(eds), L'analyse des organisations-une
anthologie sociologique-Les théories de l'organisation, Gaëtan Morin,
Montréal, 1992.

Béjin, A., Atlan, H., Godelier, M., Auto-organisation et connaissance, in
Morin, E., Piattelli-Palmarini, M., L'unité de l'homme-2.Le cerveau
humain, Ed.Seuil, Paris, 1974.

Dixon, N.M., The Organizational Learning Circle - How We Can Learn
Collectively, McGraw-Hill Bookk Company, London (U.K.), 1994.

Wilber, K., Le paradigme holographique, Le Jour, Montréal, 1984.

- Seconde partie: Flux et transformation

Pirsig, R.M., Lila, Bantam Book, New York, 1991

Maturana, H. R., Varela, F. J., Autopoiesis and cognition - The Realization of the Living, D. Reidel Publishing, Boston, 1980.

Gleick, J., La théorie du chaos, Vers une nouvelle science, Trad. C. Jeanmougin, Flammarion, Paris, 1991.

Sérieyx, H., L'effet Gulliver; Quand les institutions se figent dans un monde tourbillonnaire, Calmann-Lévy, Montréal, 1994.

Stewart, I., Dieu joue-t-il aux dés? Les mathématiques du chaos, Trad. M. Robert, Flammarion, 1992.

Tsai Chi Chung, Zen, le livre, Ed. Carthame, Fillinges, 1992.

4e Séminaire

- Première partie: Culture

Abrevanel, Allaire, Firsirotu, Hobbs, Poupart et Simard, La culture organisationnelle: aspects théoriques, pratiques et méthodologiques, Gaëtan Morin, Montréal, 1988.

Bertrand, Y., La culture organisationnelle, Puq-Téluq, Sainte Foy, 1991.

Jones, L. B., Jésus, P.D.G. de l'an 2000, Trad. M. Pelletier, Le jour éditeur, Montréal, 1996.

Weick, K.E., Sensemaking in Organizations, Sage, Thousand Oaks (CA), 1995.

- Seconde partie: Pluralisme

Cohen, M.D., March, J.G., Olsen, J.P., A Garbage Can Model of Organizational Choice, in Administrative Science Quarterly, vol 17, pp. 1 à 25, 1972.

Gauthier, C., Mellouki, M, Tardif, M., Le savoir des enseignants-que savent-ils?, Ed. Logiques, Montréal, 1993.

Popcorn, F., Clicking, Éditions de l'Homme, Montréal, 1996.

Popcorn, F., Le rapport Popcorn; Comment vivrons-nous l'an 2000, Éditions de l'Homme, Montréal, 1994.

Saul, J., Le citoyen dans un cul de sac? Anatomie d'une société en crise, Fides, Montréal, 1996.

Toffler, A., Les nouveaux pouvoirs, Fayard, Paris, 1991.

5e Séminaire

- Première partie: Prison du psychisme

Baudoin, C., L'oeuvre de Jung, Payot, Paris, 1963. (Le chapitre 5 [pages 109 à 127] et l'appendice A [pages 379 à 386])

Jung, C.-G., Types psychologiques, Georg et Cie. S.A., Genève, 1983. (Le chapitre 10, les pages 323 à 400)

Kets deVries, M.F.R., Miller, D., Unstable at the top, Inside the Troubled Organization, New American Library, New York, 1987

Masson, J., La clientèle étudiante et les institutions de formation à distance, in Revue de l'enseignement à distance, Automne 1987, vol.II, no.2, pages 55 à 64.

Pitcher, P., Artistes, artisans et technocrates dans nos organisations: rêves, réalités et illusions du leadership, Montréal, Presse HEC et Québec/Amérique, 1994.

Ollivier, B., L'acteur et le sujet; vers un nouvel acteur économique, Desclée de Brouwer, Paris, 1995.

- Seconde partie: Domination

Boudon, R., L'idéologie, (surtout le chapitre 9) Fayard, Paris, 1986.

Jacquard, A., J'accuse l'économie triomphante, Calmann-Lévy, Montréal, 1995.

Minc, A., La machine égalitaire, Grasset, Paris, 1987.

Rifkin, J., La Fin du travail, Boréal, Boréal, Montréal, 1996.

6e Séminaire - Imaginisation

Kuhn, T.S., La structure des révolutions scientifiques, Flammarion, Paris, 1983.

Francfort, I., Osty, F., Sainsaulieu, R., Uhalde, M., Les mondes sociaux de l'entreprise, Desclée de Brouwer, Paris, 1995.

Morgan, Gareth, Imaginization: the art of creative management, Sage, Newbury Park, 1993.

Pauchant, T.C.(ed.) , La quête du sens, Québec-Amérique, Montréal, 1996.

Schön, D.A., The Reflective Practitioner, Basic Books, New York, 1983.

Plan du cours et organisation temporelle

Envoi de la documentation

Première partie: Introduction et mise en route

Audioconférence de démarrage (1h30) (Date et heure à convenir)

Lors de cette audioconférence de démarrage il y aura présentation des participants au cours (étudiants et équipe pédagogique), explication du matériel de cours, définition et explication des travaux attendus dans le cadre du cours, et enfin il y aura également répartition entre les étudiants des travaux de présentation des séminaires avec choix des métaphores et des cas. Il y aura aussi échange sur les divers aspects du cours.

Semaines 1 à 3: Préparation et lecture

- Lecture du guide d'étude
- Lecture du livre de Morgan
- Lecture et réflexion sur les cas intitulés «le Collège Weber» et «la Compagnie DuSavoir» que vous trouverez dans le *Recueil de cas*

Premier séminaire (3heures) (Date et heure à convenir)

Présentation du premier séminaire par l'équipe pédagogique du cours et discussion des cas intitulés «Le collègue Weber» et «La compagnie du savoir» que vous retrouverez dans le *Recueil de cas*.

Présentation du concept de paradigme et d'une cartographie des paradigmes dominants en sciences de l'organisation; présentation de l'approche métaphorique.

Semaines des 4 et 5

- Relecture des chapitres 2 et 3 de Morgan
- Recherche et préparation en vue des séminaires et du travail écrit

Deuxième partie: Les images de l'organisation et la formation à distance

Deuxième séminaire (3heures) (Date et heure à convenir)

Présentation par des étudiants du deuxième séminaire sur les chapitres 2 et 3 de Morgan et discussion de cas originaux préparés par ceux-ci ou, à défaut, de cas proposés dans le *Recueil de cas*.

Le deuxième séminaire porte sur deux grandes métaphores fonctionnalistes, celle de la machine et celle de l'organisme vivant. Avec l'approche mécaniste, on s'attardera aux phénomènes bureaucratiques, au béhaviorisme, à l'organisation scientifique du travail ainsi qu'à ce qu'il est convenu d'appeler les théories classiques du management. On en verra des avantages et des limites.

Avec la métaphore de l'organisme, on soulignera les théories de besoins, les théories de systèmes, les théories de la contingence ainsi que les théories d'écologie organisationnelle.

Semaines 5 et 6

- Relecture des chapitres 4 et 8 de Morgan
- Recherche et préparation en vue du séminaire et du travail écrit

Troisième séminaire (3heures) (Date et heure à convenir)

Présentation par des étudiants du troisième séminaire sur les chapitres 4 et 8 de Morgan et discussion de cas originaux préparés par ceux-ci ou, à défaut, de cas proposés dans le *Recueil de cas*.

Le troisième séminaire porte sur la métaphore de l'organisation-cerveau ainsi que sur l'organisation décrite par la métaphore du flux et de la transformation. Avec la métaphore cérébrale, on s'attardera à la cybernétique et surtout aux organisations holographiques où l'accent est mis sur l'apprentissage de l'apprentissage.

Avec la métaphore de la transformation constante, on approfondira les systèmes autoproduitifs ainsi que le rôle des contradictions dialectiques. On verra les avantages et les limites de ces deux métaphores.

Semaines 7 et 8

- Relecture des chapitres 5 et 6 de Morgan
- Recherche et préparation en vue du séminaire et du travail écrit

Quatrième séminaire (3heures) (Date et heure à convenir)

Présentation par des étudiants du quatrième séminaire sur les chapitres 5 et 6 de Morgan et discussion de cas originaux préparés par ceux-ci ou, à défaut, de cas proposés dans le *Recueil de cas*.

Avec ce quatrième séminaire, nous quittons les métaphores fonctionnalistes pour aborder l'interprétationnisme et l'individualisme. Les métaphores de culture et de système politique nous amèneront à nous intéresser aux cultures et sous-cultures organisationnelles, à la réalité construite ainsi qu'aux concepts d'intérêt, de pouvoir, de conflit et de pluralisme. On verra les avantages et les limites de ces deux métaphores.

Semaines 9 et 10

- Lecture des chapitres 7 et 9 de Morgan
- Recherche et préparation en vue du séminaire et du travail écrit

Cinquième séminaire (3heures) (Date et heure à convenir)

Présentation par des étudiants du cinquième séminaire sur les chapitres 7 et 9 de Morgan et discussion de cas originaux préparés par ceux-ci ou, à défaut, de cas proposés dans le *Recueil de cas*.

Les métaphores de la prison psychique et de la domination permettent d'explorer certains pièges et certaines réalités désagréables des organisations. On verra les avantages et les limites de ces deux métaphores, que sous-tendent les paradigmes d'«humanisme radical» et de «structuralisme radical». Les thèmes d'idéologie, d'identité, de piège cognitif, d'inconscience, d'anxiété, d'exploitation, de stress et de colonialisme y seront abordés.

Semaines 11 et 12

- Relecture des chapitres 10 et 11 de Morgan
- Recherche et préparation en vue du séminaire et du travail écrit

Sixième séminaire (3heures) (Date et heure à convenir)

Présentation du sixième et dernier séminaire portant sur les chapitres 10 et 11 de Morgan, discussion du cas intitulé «Le plan stratégique» et synthèse du cours.

Le dernier séminaire du cours commencera par une étude de cas assez étoffée. On y appliquera la méthode de l'imaginisation pour en souligner les avantages et les limites.

Au cours de ce séminaire, il y aura une séance de synthèse et d'évaluation du cours par les étudiants.

Troisième partie: Travaux personnels et, s'il y a lieu, examen oral

Semaines 13 et 14: Travaux personnels et, s'il y a lieu, préparation de l'examen oral.

Semaine 15: Remise du travail écrit et examen oral, s'il y a lieu.

L'organisation spatiale des séminaires

Au cours de la session les étudiants participeront aux six séminaires principalement par l'intermédiaire de systèmes d'audioconférence ou de vidéoconférence.

En plus des séminaires, les étudiants pourront communiquer entre eux, et avec l'équipe pédagogique, par l'intermédiaire de la poste, de la télécopie, du téléphone et du courrier électronique. Pour en savoir plus sur ces façons de communiquer vous pouvez vous référer aux divers fascicules du texte *Le Guide* du programme.

Le matériel pédagogique

Le matériel pédagogique fourni par la Télé-université pour ce cours se compose des éléments suivants:

- le présent **guide d'étude**, qui contient les informations générales sur le déroulement du cours, un texte synthèse sur l'administration de la formation à distance et une bibliographie sommaire. En annexe de ce guide, vous trouverez également la feuille d'identité pour le travail noté;

- le **Recueil de cas** ;

- le **livre** de Morgan, G., *Images de l'organisation*, (Trad. Audet, Des Chênes et Chevrier-Vouvé), PUL, Québec, 1999.

Par ailleurs, l'ensemble des textes identifiés comme *lectures de base*, aux pages 20 et suivantes, sont disponibles, en quantité restreinte, à la Bibliothèque @ distance de la Télé-université.

Le support à l'étudiant

Le support à l'étudiant est essentiellement assuré par les membres de l'équipe pédagogique. Lors des séminaires, ils vous aident à mieux comprendre la nature des tâches à accomplir, à structurer les nouvelles connaissances et à faire le lien entre théorie et pratique. Sur le plan affectif, ils vous appuient et vous encouragent à persévérer.

Tout au long du cours, les membres de l'équipe pédagogique seront également à votre disposition pour toutes les questions s'y rapportant. Spécifions, encore une fois, qu'en plus des séminaires, les étudiants pourront communiquer entre eux, et avec l'équipe pédagogique, par l'intermédiaire de la poste, de la télécopie, du téléphone et du courrier électronique.

L'ÉVALUATION DES ÉTUDIANTS

L'évaluation de l'étudiant découle directement des objectifs d'apprentissage et de la démarche pédagogique du cours.

Chaque étudiant devra donc animer seul, ou avec un collègue, un séminaire. Par la suite, il produira un travail individuel écrit faisant la synthèse et l'analyse du cas, selon l'approche de l'imaginisation, qu'il aura présenté lors du séminaire ainsi que la critique de la métaphore dont il avait la responsabilité.

Pour la présentation du séminaire, voici les éléments qui seront évalués et notés, sur 40 points:

- Présentation du cas
- Structuration du séminaire: logique, organisation
- Maîtrise des concepts fondamentaux de la métaphore et des variables du cas choisis
- Animation du séminaire
- Qualité de l'ensemble des outils proposés pendant le séminaire

Pour le travail écrit, voici les éléments qui seront évalués et notés, sur 40 points:

- Ampleur et cohérence de la recherche et de l'analyse
- Structuration, clarté et complétude
- Prise en compte des discussions et remarques faites lors du séminaire
- Qualité de la communication écrite

Les séminaires étant le coeur de la démarche d'apprentissage, la participation effective à ceux-ci sera notée pour 20 points.

À la demande d'un étudiant, afin de s'assurer que les apprentissages visés ont été faits, un examen oral, d'une durée moyenne de 10 à 15 minutes, pourra être administré individuellement par l'équipe pédagogique à la fin du cours. L'étudiant aura à répondre à deux questions choisies au hasard au sein d'une banque d'environ 20 questions synthèses élaborées par l'équipe pédagogique et portant sur l'ensemble du cours. L'examen oral comptera alors pour 20 points.

Voici, en résumé, le barème de notation de ce cours totalisant 100 points:

-Présentation d'un séminaire	40 points	ou	35 points
-Travail écrit	40 points	ou	35 points
-Participation aux séminaires	20 points	ou	10 points
-Examen oral			20 points

L'ÉVALUATION DU COURS

Vous pouvez acheminer en tout temps vos commentaires, vos critiques et vos suggestions sur tous les aspects du cours au responsable de l'évaluation rattaché au Comité de programmes d'études avancées en formation à distance.

Adresse	Responsable de l'évaluation Comité de programmes d'études avancées en formation à distance Télé-université 455 rue du Parvis Québec, Québec G1K 9H6
Téléphone	(418) 657-2747 1-800-463-4728
Télécopieur	(418) 657-2094

DEUXIÈME PARTIE

**TEXTE SYNTHÈSE SUR L'ADMINISTRATION DE LA FORMATION
À DISTANCE**

PRÉSENTATION

C'est un des objectifs de ce cours de vous amener à aborder l'administration de systèmes de formation à distance à partir de plusieurs approches. Pour ce faire, cependant, il faut tout de même avoir une certaine base de comparaison. C'est pourquoi le texte qui suit, du professeur Clément Marquis, propose dans un premier temps une description de l'approche dite «classique», ou encore «traditionnelle», parce que la théorie classique est, encore de nos jours, celle qui est la plus largement enseignée et documentée. Même si de nombreux auteurs, dont Gareth Morgan, considèrent cette approche comme moins utile, sinon même dépassée, pour décrire les organisation, ou pour y intervenir, nous avons cru bon de vous l'exposer dans un texte tout de même relativement bref, surtout pour ceux qui ont peu de connaissances préalables dans ce domaine.

Dans la deuxième partie du texte, le professeur Marquis nous propose une histoire des idées sur l'administration de la formation à distance. Au cours des séminaires, nous aurons l'occasion de nous y référer régulièrement en appliquant l'approche métaphorique à l'ensemble de ce corpus pour non seulement faire une évaluation critique des textes qui traitent de l'administration de la formation à distance, mais également proposer de nouvelles pistes de recherche et d'écriture.

Bonne lecture!

**L'ADMINISTRATION DE LA FORMATION À DISTANCE:
DE 1970 À 1990**

Clément Marquis
Professeur

INTRODUCTION

Dans l'univers de la connaissance, la formation à distance est un champ relativement nouveau. Même si des méthodes d'enseignement qu'on pourrait qualifier de précurseurs de la formation à distance étaient utilisées au dix-neuvième siècle, il faut attendre la décennie 1960 pour voir apparaître les premiers établissements qui conduiront vers les développements que nous connaissons aujourd'hui. Simple méthode subsidiaire d'enseignement pendant des décennies, la formation à distance est maintenant présente sur tous les continents et connaît d'année en année une croissance continue.

Il n'est pas de notre propos, dans ce séminaire, d'alimenter la controverse à savoir si la formation à distance est devenue une discipline scientifique particulière. Nous sommes dans un cours d'administration et nous croyons plus utile d'adopter un point de vue pragmatique: les établissements de formation à distance existent partout à travers le monde et ils doivent être administrés de telle sorte qu'ils soient autant, sinon plus, performants que les établissements qui s'appuient sur d'autres modèles d'enseignement. Nous tenterons donc de vous faire acquérir un certain nombre d'outils qui vous permettront d'étudier les pratiques administratives d'un établissement de formation à distance quel qu'il soit.

La démarche de ce cours est d'abord et avant tout fondée sur la méthode des études de cas. Mais pour aborder de manière adéquate les diverses études de cas qui vous seront proposées, il faudra passer, pour la plupart d'entre vous, par l'acquisition de connaissances nouvelles. Ces connaissances nouvelles appartiennent au champ de l'administration qui possède sa structure, ses concepts, ses méthodes d'investigation propres. La première partie de ce texte vise justement à vous familiariser avec une approche «classique» du domaine de l'administration. Nous y passerons en revue l'évolution de la discipline et nous aborderons l'étude des grandes théories de l'administration. La deuxième partie de ce texte décrira l'évolution de l'administration de la formation à distance.

Ainsi, vous serez en mesure de vous attaquer au cours qui est plus précisément de la nature de deuxième cycle. Le cours, basé sur l'ouvrage de Gareth Morgan, vous permettra d'acquérir les outils de réflexion et d'analyse des organisations de formation à distance, ce qui est davantage la raison d'être des études avancées.

Le but de ce cours d'administration de la formation à distance n'est pas de faire de vous des experts dans le domaine. L'administration est un art et une science complexe qui exige des talents particuliers et une formation spécifique. Nous visons plutôt à vous fournir des outils qui vous rendront capables d'observer et d'analyser des organisations de formation à distance; bref, de diagnostiquer des problèmes génériques pour ensuite imaginer des solutions originales.

L'ADMINISTRATION

Toute organisation, publique ou privée, a pour objectif principal d'atteindre le plus haut degré d'efficacité tout en utilisant le minimum de ressources physiques, humaines et financières. La volonté d'atteindre cet objectif oblige les dirigeants à faire appel à des méthodes et à des pratiques sûres. Par ailleurs, l'administrateur doit posséder certains talents, certaines qualités qui donneront un sens à son action. On ne s'improvise pas administrateur et l'administration doit être considérée comme un art et une science.

L'administration est un art car toute personne qui exerce des responsabilités administratives doit pouvoir démontrer de l'originalité, de l'imagination, de la clairvoyance et de l'intuition. Ce sont là des qualités subjectives mais qui n'en sont pas moins nécessaires à tout administrateur. En résumé, on peut affirmer que le bon administrateur est celui qui possède un certain sens de la créativité.

Mais l'administration est aussi une science. Cela signifie qu'elle s'appuie sur des théories et des méthodes qui ont été longuement mises à l'épreuve et qui, à partir de la réflexion et de la recherche, continuent de se raffiner.

De nombreuses définitions de l'administration ont déjà été proposées; cela ne surprendra personne. Robert McNamara, président de la Banque mondiale et secrétaire à la défense sous le président Kennedy, a déjà défini l'administration comme étant « l'art des arts, car c'est l'art d'organiser le talent ». Voilà une définition qui ne manquera sûrement pas de motiver de futurs administrateurs mais qui, on l'admettra volontiers, a besoin d'être complétée.

Administration, gestion ou management ?

Toutefois, avant de définir l'administration, nous croyons utile de cerner d'un peu plus près l'univers terminologique dans lequel évolue ce concept. Dans les médias et les conversations courantes, on voit presque aussi souvent le terme gestion que celui d'administration. Pour ceux et celles qui ont l'avantage de fréquenter un établissement de haut savoir, un autre terme vient s'ajouter, c'est celui de management. Est-ce à dire que nous pourrions utiliser ces trois termes pour désigner la même réalité? À l'instar du professeur Aktouf, nous croyons que les termes gestion, administration et management, bien qu'étant distincts par certaines nuances, peuvent être « considérés comme synonymes, donc interchangeable et indifféremment utilisables ».⁷ Tout au long de ce texte, nous privilégierons le terme administration mais le lecteur saura que nous lui attribuons une signification équivalente aux termes gestion et management.

⁷ Aktouf, O., Le management entre tradition et renouvellement, Gaëtan Morin Éditeur, Boucherville, 1989, p. 15.

L'administration est aussi vieille que le monde. Toutes les civilisations ont produit des œuvres remarquables qui ont exigé la mise en commun de ressources matérielles et humaines parfois considérables. Tous les manuels d'administration mentionnent à titre d'exemple les pyramides d'Égypte, construites il y a près de cinq mille ans. Toutefois, il faut attendre la fin du dix-neuvième siècle, ce tournant historique qu'est la Révolution industrielle, pour voir des méthodes de gestion un peu mieux formalisées, fondées sur l'observation systématique des rapports entre le capital, la main d'œuvre et la production de biens.

Ce qui caractérise la Révolution industrielle, c'est l'apparition de nouvelles sources d'énergie mécanique qui ont remplacé progressivement l'énergie humaine et qui ont permis la production en masse de biens de toutes sortes. L'accroissement de la capacité de production a ainsi posé de nouveaux problèmes: approvisionnement en matières premières, recrutement et encadrement de la main d'œuvre, recherche de capitaux, distribution des biens. Les chefs d'entreprise de la Révolution industrielle ont dû mettre au point des méthodes plus efficaces pour réaliser toutes les opérations. De méthodes plutôt intuitives et empiriques, on est passé graduellement à des méthodes davantage fondées sur l'étude des faits; nous dirions aujourd'hui des méthodes scientifiques. L'administration a évolué depuis deux cents ans au rythme des progrès scientifiques et technologiques tout en empruntant aux grands courants des sciences sociales et des sciences humaines.

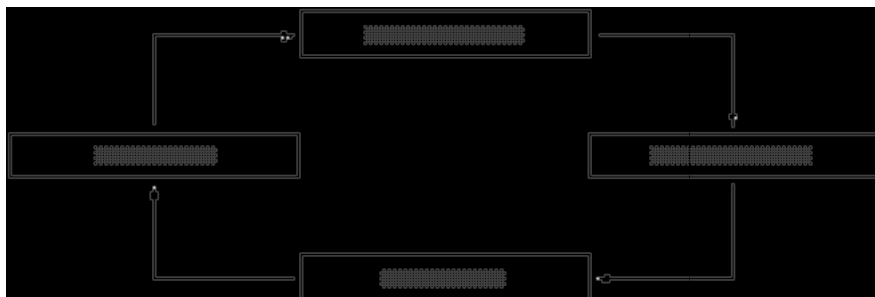
Une définition de l'administration

Nous vous proposerons, un peu plus avant dans ce texte, une définition de l'administration. Cette définition, ainsi que les commentaires que nous en ferons, est empruntée à l'une des nombreuses théories du management dite classique ou encore traditionnelle. Si nous avons fait ce choix, c'est parce que la théorie classique est, encore de nos jours, celle qui est la plus largement répandue et documentée. Cette théorie dont la paternité peut être attribuée à l'ingénieur français Henri Fayol (1841-1925) trouve ses origines dans les ouvrages de Adam Smith (1723-1790) et de Charles Babbage (1792-1871), pionniers de la division du travail. La théorie du management classique s'est développée tout au cours du vingtième siècle et, comme le démontre Aktouf (1989), a connu diverses remises en causes illustrées, entre autres, par ces tendances que sont: le mouvement des relations humaines (Elton Mayo), les sciences du comportement (Frederick Herzberg), le management scientifique (Herbert Simon), la science des organisations (Henry Mintzberg).

De nombreux auteurs considèrent le management classique dépassé. Toutefois, les fondements de cette théorie sont toujours enseignés dans les écoles d'administration et il est difficile de voir, même avec l'apport de nouvelles théories, comment on pourrait s'en passer. Il faut éviter de croire, cependant, que le management classique fournit les seules théories valables en administration. C'est d'ailleurs l'un des objectifs de ce cours que de vous amener à aborder le management avec une multiplicité d'approches.

Pour ce faire il nous faut tout de même avoir une certaine base de comparaison.

Comment pouvons-nous définir l'administration? Nous avons en quelque sorte l'embarras du choix car plusieurs définitions toutes aussi valables les unes que les autres ont déjà été élaborées. Nous pourrions même recourir aux dictionnaires qui nous donneraient sans doute satisfaction. Comme il arrive souvent, nous croyons que la définition la plus simple est la meilleure. C'est pourquoi nous empruntons aux professeurs Roy et Lemieux la définition suivante : « l'administration est l'art et la science consistant à acquérir, développer et coordonner des ressources humaines, financières et matérielles en vue de réaliser un ou des objectifs. »⁸ Cette définition a le mérite de s'appliquer aussi bien aux organisations qui produisent des biens (automobiles) qu'à celles qui offrent des services (universités). Car, dans un cas comme dans l'autre, si on veut que l'organisation vive, on devra lui donner une raison d'être, on devra trouver des ressources, on devra s'assurer que les diverses opérations sont effectuées et, enfin, on devra vérifier si les objectifs fixés ont été atteints. Cela nous amène aux quatre grandes fonctions de l'administration sur lesquelles la plupart des auteurs s'entendent : la planification, l'organisation, la direction et le contrôle.



1. La planification

La planification est la première étape du cycle administratif. On peut la définir comme « un processus sélectif qui oblige à faire des choix afin de mieux canaliser les ressources limitées d'une organisation. C'est décider à l'avance ce qui sera fait, quand et par qui cela sera fait. »⁹

L'importance de la planification n'a pas à être démontrée : toute entreprise, publique ou privée, doit définir clairement ce pourquoi elle existe, elle doit avoir un projet et elle doit ensuite mettre en œuvre tous les moyens nécessaires à la réalisation de son projet. Imaginons un instant que vous caressez le projet de faire un voyage autour du monde au cours des douze

⁸ Roy, A., et Lemieux, G., *Introduction à la gestion*, Télé-université, Québec, 1988, p. 13.

⁹ Roy, A., et Lemieux, G., *Op. cit.*, p. 74.

prochains mois. Est-ce que vous allez partir à l'aventure sans destination précise demain matin? Il est permis d'en douter. Si vous voulez que votre voyage soit vraiment profitable, il vous faudra tout d'abord établir un itinéraire, définir des étapes ainsi qu'un échéancier. Il vous faudra ensuite prévoir les ressources financières, répartir leur utilisation pendant toute la durée du voyage, choisir les moyens de transport les plus appropriés. Enfin, si vous voulez revenir enrichi de votre périple, vous devrez vous renseigner sur les divers peuples et cultures que vous rencontrerez. Bref, il vous faudra planifier votre voyage.

Il en va ainsi de la vie de toute organisation. On ne peut concevoir qu'une université, par exemple, vive au jour le jour, n'ait pas de projet. Ses responsables doivent lui assigner un rôle, une mission, déterminer des objectifs précis et mettre en œuvre les moyens permettant de les atteindre. Ils doivent élaborer un plan.

La planification stratégique

Les auteurs s'entendent généralement pour distinguer trois niveaux de planification : stratégique, structurelle et opérationnelle. Le professeur Aktouf définit la planification stratégique comme « l'ensemble des tâches que remplissent les membres de la haute direction et leurs conseillers et qui aboutissent à définir et à arrêter les grandes orientations périodiques de l'entreprise et à y pourvoir en termes de structures et de moyens. »¹⁰ La planification stratégique conduit à la mission de l'organisation, sa raison d'être. À titre d'exemple, voici la mission de la Télé-université telle que formulée dans le document gouvernemental l'instituant en école supérieure : « La Télé-université a pour objet l'enseignement supérieur et la recherche; son mandat s'exerce par les modes de l'enseignement à distance. »¹¹

En plus de la mission de l'organisation, la planification stratégique doit fixer ses orientations et ses actions. À cet égard, la planification stratégique doit comporter une certaine souplesse qui permettra à l'organisation de s'adapter aux divers changements qui ne manqueront pas de se produire tant en elle-même que dans le milieu dans lequel elle évolue.

La planification stratégique se réalise en plusieurs étapes. Le professeur Aktouf les énumère ainsi :

- définition de la mission;
- définition et évaluation de l'environnement;
- définition des objectifs;
- définition et évaluation des ressources;
- définition et évaluation des contraintes internes;
- définition et évaluation des contraintes externes;

¹⁰ Aktouf, O., Op.cit., p. 103.

¹¹ Gouvernement du Québec, Conseil exécutif, Lettres patentes instituant la Télé-université, Québec. 1992.

- révision de la cohérence et de la viabilité du plan;
- établissement des plans opérationnels.

La planification stratégique bien réalisée permet de réduire les incertitudes et facilite la tâche des administrateurs en vue des multiples décisions qu'ils auront à prendre ultérieurement.

La planification structurelle

La planification structurelle ou tactique constitue le second niveau de planification. Elle est la suite logique de la planification stratégique et « doit répondre à la question de savoir avec quels moyens et selon quels agencements de ces moyens pourront être atteints les buts fixés. »¹² La planification structurelle s'apparente d'assez près à la structuration ou organisation de l'entreprise.

C'est à l'occasion de la planification structurelle que se posent les questions de la décentralisation et de la centralisation. C'est alors qu'on décide du degré de délégation dans l'exercice de l'autorité dont jouiront les diverses personnes responsables.

La planification opérationnelle

La planification opérationnelle, comme son nom l'indique, est la planification des opérations c'est-à-dire des tâches qui seront assumées quotidiennement par chacune des personnes travaillant dans l'organisation. C'est, en définitive, un plan de travail détaillé.

Les outils de la planification

De nombreux outils ont été élaborés pour faciliter la planification. Selon les niveaux, la planification peut s'effectuer à l'aide des moyens suivants : la politique, le programme, la procédure, le standard et le budget.

La politique est un guide d'action qui est formulé en termes généraux, elle énonce des principes; mentionnons, à titre d'exemple, la politique de reconnaissance des acquis d'une université.

Le programme est un plan d'action assez vaste qui vise un objectif précis et qui a une durée limitée. Par exemple, une université adopte un programme de recherche de deux ans visant à identifier les causes du chômage endémique dans une région donnée. Comme vous pouvez vous en douter on doit user de discernement dans l'utilisation du mot programme car aujourd'hui il est utilisé dans plusieurs acceptions tel qu'un programme informatique ou encore un programme d'étude.

¹² Aktouf, O., Op.cit., p. 115.

La procédure est un plan qui indique une façon de faire; elle montre comment certaines tâches doivent être effectuées selon une séquence chronologique. Par exemple, toute université a une politique d'admission mais elle doit, en outre, se donner une procédure d'admission qui indique aux étudiants les étapes à franchir pour l'admission définitive.

Le standard est une unité de mesure qui sert de norme lorsque vient le temps de comparer des services, par exemple, le ratio étudiants/professeur.

Le budget est un plan détaillé, couvrant une période déterminée et prévoyant comment les ressources financières seront réparties selon les objectifs de l'organisation. Le budget se révèle trop souvent le principal instrument de contrôle

2 L'organisation

L'organisation est la deuxième grande fonction du cycle administratif. Elle peut être définie comme « l'ensemble des opérations ou actions visant à agencer les ressources humaines entre elles en vue de l'atteinte des objectifs prévus à la planification; c'est donc faciliter la concrétisation des objectifs et des plans d'action par la répartition équitable et fonctionnelle des responsabilités entre les individus. »¹³ L'organisation comporte certaines similitudes avec la planification structurelle. En effet, c'est lors de la phase de l'organisation que seront concrétisées les décisions relatives à la centralisation et à la décentralisation, décisions qui auront été prises au moment de la planification structurelle.

Généralement, le résultat de l'organisation prendra la forme d'un organigramme qui illustre les composantes de l'entreprise et qui définit les relations d'autorité entre les personnes responsables de ces composantes.

Les auteurs cités s'entendent pour dire que l'organisation se réalise en cinq étapes :

- identification et classification des activités;
- regroupement des activités (départementalisation);
- identification de l'autorité nécessaire à chaque département (décentralisation);
- intégration horizontale et verticale;
- définition des tâches.

L'organigramme révèle l'organisation formelle d'une entreprise mais il existe aussi une organisation informelle, spontanée et naturelle qui amène les personnes à se regrouper selon leurs affinités.

3 La direction

¹³ Roy, A., Lemieux, G., Op. cit., p. 107.

Nous voici maintenant à la troisième fonction du cycle administratif, la direction. Selon Roy et Lemieux, la direction est « l'ensemble des processus sociaux qui visent à influencer positivement et à sensibiliser les membres d'un groupe, de sorte que ceux-ci offrent leur collaboration active à la réalisation des objectifs organisationnels. »¹⁴ Cette fonction relève principalement des relations interpersonnelles.

La direction du personnel a pour but d'amener chacun et chacune à réaliser les objectifs visés et fait appel aux techniques de la motivation. En plus, la direction doit faire en sorte que les ressources humaines retirent satisfaction de leur travail. On comprend d'emblée l'importance que peut avoir la communication dans la réalisation de ces processus sociaux que sont la motivation et la satisfaction.

De même devons-nous considérer l'importance d'un autre phénomène social qui intervient dans la direction, c'est le leadership. Beaucoup d'études ont été effectuées sur ce sujet, de nombreuses théories ont été élaborées; contentons-nous de dire simplement que la relation qui existe entre le leader et les personnes avec lesquelles il travaille est un processus multidirectionnel. Le leader influence ses employés mais ceux-ci, par leur réactions influencent également le leader. Les récentes théories, fondées sur l'étude des entreprises les plus performantes, ont tendance à mettre en évidence le leader qui est porteur de valeurs contribuant à former la culture d'entreprise.

4 Le contrôle

Dernière fonction du cycle administratif, le contrôle est étroitement lié à la planification. Le contrôle consiste essentiellement à vérifier par divers moyens si les objectifs fixés au moment de la planification ont été atteints conformément aux valeurs de l'entreprise. Le but du contrôle n'est donc pas de sanctionner mais d'apporter des corrections lorsque les résultats ne correspondent pas aux prévisions.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, le contrôle ne doit pas intervenir uniquement à la fin des opérations. Il doit être présent tout au long du cycle administratif et conçu dans la perspective d'améliorer la performance de l'entreprise.

Le contrôle s'effectue à l'aide de divers moyens comme, par exemple, les états financiers prévisionnels, la méthode du cheminement critique, la technique connue sous le nom de PERT (Technique d'évaluation et de revision de programme -Programme Evaluation and Review Technique).

En terminant cette brève étude de la conception classique de l'administration, nous aimerions mettre en garde le lecteur contre la tentation de réduire les multiples activités de l'administrateur à la tétrade :

¹⁴ Roy, A., Lemieux, G., Op. cit., p. 148.

planification, organisation, direction, contrôle. (PODC) En vérité, ces quatre fonctions que nous venons d'expliciter ressortent davantage de l'aspect technique de l'administration et en constituent une partie du savoir-faire.

Pendant longtemps, le PODC a été considéré comme un mythe et certains le considèrent d'ailleurs toujours ainsi. Or, nous l'avons déjà affirmé, il y a dans l'administration quelque chose qui relève de l'art et qui fait appel aux facultés d'imagination, de création. Comme l'ont démontré les travaux de Henry Mintzberg¹⁵, de nombreuses activités de l'administrateur n'ont à peu près rien à voir avec le cycle PODC. L'administrateur est souvent en situation de réaction par rapport aux événements, à la réalité. On peut planifier, bien sûr, mais on ne peut pas contrôler tout ce qui arrivera à l'extérieur ni même à l'intérieur de l'entreprise. Le travail du gestionnaire est très fragmenté et est rarement le résultat de décisions qu'il a prises lui-même après réflexion, analyse, planification.

Selon Mintzberg, le travail du gestionnaire s'articule autour de trois types de rôles : les rôles interpersonnels, les rôles informationnels et les rôles décisionnels. Au nombre des rôles interpersonnels se retrouvent les rôles de symbole, de leader et d'agent de liaison. Les rôles informationnels sont constitués par les rôles d'observateur, de diffuseur et de porte-parole. Quant aux rôles décisionnels – ce sont ceux qui se rapprochent le plus du PODC – ils comprennent les rôles d'entrepreneur, de répartiteur de ressources et de négociateur.

Si l'on considère le travail du gestionnaire d'un point de vue pragmatique comme l'a fait Mintzberg, on s'aperçoit en outre que les activités du cycle PODC sont loin d'être effectuées dans la parfaite séquence chronologique et rationnelle qu'enseignent encore de nombreux manuels d'administration. En réalité, les événements contraignent le gestionnaire à travailler au cas par cas; c'est sans doute ce qui a amené Mintzberg à parler de facteurs de contingence, donc incontrôlables, qui délimitent le champ d'action du gestionnaire.

Un autre auteur fort réputé, Gareth Morgan, apporte un point de vue différent mais non moins pertinent dans l'étude des organisations; il suggère d'étudier les organisations à l'aide d'un ensemble de métaphores ou images de l'organisation. Puisque Morgan est le principal auteur étudié dans ce cours nous ne nous attarderons pas plus longuement sur son approche. Qu'il nous suffise de mentionner que Morgan, à l'instar de plusieurs chercheurs contemporains, envisage l'analyse des organisations d'une façon beaucoup plus globale que ses prédécesseurs.

¹⁵ Mintzberg, H., Le manager au quotidien, Éditions Agence d'Arc, Montréal, 1984.

L'ADMINISTRATION DE LA FORMATION À DISTANCE

On chercherait en vain un traité d'administration de la formation à distance. Dans les diverses publications qu'on a pu recenser au cours des vingt dernières années, le thème de l'administration est assez souvent abordé. Toutefois, si on compare l'importance qui est accordée à l'administration à celle qui est accordée à d'autres thèmes tels que la définition de la formation à distance, les médias, l'encadrement des étudiants, la communication, on constate que l'administration a, jusqu'à maintenant, peu préoccupé les théoriciens de la formation à distance.

Nous tenterons, dans les prochaines pages, de décrire l'évolution qu'a connue le thème de l'administration de la formation à distance au cours des deux dernières décennies. Plus précisément, nous tenterons de voir, à l'aide de certains auteurs considérés comme des classiques, comment a été envisagée l'administration de la formation à distance.

La pensée des pionniers: Renée Erdos et Börje Holmberg

Le premier texte qui traite plus spécifiquement de l'administration de la formation à distance est dû à Renée Erdos.¹⁶ Publié en 1975 dans un ouvrage collectif, ce texte vise ni plus ni moins l'application de l'approche systémique à l'administration de la formation à distance. Considérant l'établissement de formation à distance comme un système, R. Erdos identifie six sous-systèmes en interaction les uns avec les autres. Ces sous-systèmes sont : les programmes d'enseignement, le management, les services aux étudiants, l'évaluation, le financement et le matériel d'enseignement. Selon Erdos, tout établissement de formation à distance doit s'acquitter de trois fonctions essentielles, soit : la préparation de matériel didactique, la distribution de ce matériel et la correction des travaux des étudiants. Bien que l'un ou l'autre des sous-systèmes contribue plus spécifiquement à la réalisation d'une fonction, c'est l'ensemble des interactions entre les divers sous-systèmes qui permet d'arriver à un résultat satisfaisant.

Il ne faut pas s'étonner que le premier texte significatif portant sur l'administration de la formation à distance porte la marque de l'approche systémique. À cette époque (1975), l'approche systémique jouissait d'un prestige indiscutable parmi presque toutes les disciplines scientifiques. On peut comprendre que les premiers théoriciens de la formation à distance aient été séduits par l'approche systémique et qu'en associant ces deux

¹⁶ Erdos, R., The System of Distance Education in Terms of Subsystems and Characteristic Functions in E. Ljosa, (Éd.), The System of Distance Education, 9-19, Malmö, LiberHermods, 1975.

concepts, la discipline naissante qu'était la formation à distance eût pu davantage être prise au sérieux. D'ailleurs, cette façon d'envisager la formation à distance – comme un système – est longtemps, sinon toujours, restée présente dans les réflexions de plusieurs chercheurs.

Qu'y a-t-il à dire de l'approche systémique? Au plan du management proprement dit, l'approche systémique se révèle fort intéressante lorsqu'il est question d'analyser le fonctionnement d'une organisation. Sa principale faiblesse, par ailleurs, réside dans le fait qu'elle n'apporte pas nécessairement à l'administrateur tout le savoir-faire dont il a forcément besoin face à la réalité quotidienne.

L'infatigable pionnier de la formation à distance qu'est Börje Holmberg publie en 1977¹⁷ la première synthèse cohérente, bien que relativement modeste, de cette nouvelle discipline. L'auteur y étudie les divers éléments qui constituent le champ de la formation à distance : le rationnel, les buts et objectifs, le contenu et la structure, l'organisation, le choix des médias, la communication bidirectionnelle, la création des cours, l'évaluation. L'ouvrage se termine par un essai d'élaboration d'une théorie de la formation à distance.

On notera qu'un chapitre de cet ouvrage est consacré au thème de l'administration (organisation), mais de méchants critiques se sentiraient justifiés de dire que ce chapitre est surtout remarquable par sa minceur. En effet Holmberg consacre 3 % de son ouvrage à l'administration; tout ce qu'il fait, c'est d'affirmer que l'administration doit être conçue de telle sorte qu'elle facilite la réalisation d'un certain nombre de tâches comme, par exemple, la correction des travaux des étudiants dans de courts délais.

On peut comprendre que Holmberg, en dépit de l'importance de ses travaux, où se retrouvent la quantité et la qualité, ait été peu intéressé par la question de l'administration. Holmberg demeure avant tout un pédagogue; sa préoccupation première en formation à distance est l'étudiant. Pourtant, dans un ouvrage plus complet paru en 1989,¹⁸ il aborde à nouveau le sujet de l'administration avec, cette fois, un peu plus de loquacité.

Dans ce texte, Holmberg revient sur les fonctions que doit assumer un établissement de formation à distance et identifie trois différents types d'organisation : les universités et écoles qui ont été créées dans le but spécifique de faire de la formation à distance, les université et écoles qui font de la formation à distance à titre d'activité secondaire, les établissements spécialisés en formation à distance qui collaborent avec d'autres universités ou écoles. En ce qui a trait à l'administration de ces trois types d'organisations, Holmberg se contente de nous proposer des généralités

¹⁷ Holmberg, B., Distance Education : A Survey and Bibliography, London, Kogan Page, 1977.

¹⁸ Holmberg, B., Theory and Practice of Distance Education, Routledge, London – New York, 1989.

comme, par exemple, les établissements du premier type ont besoin de plus de ressources humaines parce qu'elles offrent un plus large éventail de services.

Holmberg pousse un peu plus loin la réflexion lorsqu'il aborde la gestion du développement de cours à distance. Il identifie deux modèles fondamentaux : le modèle de l'auteur-éditeur et le modèle de l'équipe pédagogique (Course team). Sans indiquer sa préférence pour l'un ou l'autre, il énumère les avantages et inconvénients de chaque modèle en se gardant, hélas! de nous donner le moindre conseil pratique quant aux particularités de leur gestion.

Holmberg aborde ensuite la gestion de la distribution du matériel pédagogique et de l'interaction étudiant/tuteur. En ce qui a trait à la gestion de la diffusion du matériel, il décrit trois pratiques observées dans divers établissements : 1) expédition de l'ensemble du matériel au début du cours; 2) expédition d'unités séparées à des dates prédéterminées; 3) expédition d'unités séparées en relation avec le rythme d'étude de chaque étudiant. Holmberg accorde nettement sa préférence à la troisième pratique car, selon lui, elle a l'avantage de favoriser les étudiants qui travaillent plus rapidement et de ne pas décourager les étudiants plus lents qui verraient des tonnes de papier s'accumuler sur leur pupitre.

Quant à la gestion de l'interaction tuteur/étudiant, Holmberg énonce d'abord un principe, à savoir : la priorité doit être accordée à la vitesse de réponse. Il est important que les délais de réponse aux divers besoins de l'étudiant soient réduits au minimum. À cette fin, Holmberg accepte volontiers l'utilisation de l'ordinateur mais non sans mettre en garde les administrateurs contre le réflexe d'utiliser des programmes tout faits au lieu d'élaborer des programmes spécifiques qui favorisent l'atteinte des objectifs éducatifs.

En conclusion, on doit constater que ce n'est pas à partir des travaux de Holmberg qu'on pourra apprendre à administrer un établissement de formation à distance; il est davantage préoccupé par les questions pédagogiques que par les questions organisationnelles. Néanmoins, on doit lui reconnaître le mérite d'avoir posé un certain nombre de principes qui doivent gouverner la manière d'administrer. Selon Holmberg, l'administration doit :

1. mettre en œuvre les conditions qui permettront aux éducateurs d'offrir aux étudiants un enseignement et des services de soutien de haute qualité;
2. assurer une disponibilité raisonnable de l'équipement et des médias;
3. effectuer un traitement correct et courtois de toute demande d'information ainsi qu'une diffusion efficace du matériel;
4. réaliser la correction des travaux des étudiants dans de courts délais;
5. offrir des possibilités réelles d'utiliser le téléphone, l'ordinateur ou d'autres moyens à des fins éducatives;

6. posséder une banque de données fiable et accessible;
7. effectuer un suivi du progrès des étudiants dans la perspective d'offrir un soutien supplémentaire à ceux qui risquent d'abandonner;
8. offrir des possibilités réelles de services supplémentaires : cours d'appoint, travaux en laboratoire, discussions en groupe.

L'influence de l'Open University: Greville Rumble

Tous connaissent l'influence qu'a eue l'Open University du Royaume-Uni dans le développement de la formation à distance à travers le monde. En 1981, deux chercheurs de l'Open University publient un ouvrage important¹⁹ dans lequel ils tentent d'établir l'équation parfaite entre les exigences de l'enseignement supérieur et les caractéristiques de la formation à distance. Dans cet ouvrage, Kaye et Rumble traitent de l'administration de la formation à distance en reprenant essentiellement les idées de R. Erdos. Dans le système formation à distance, les auteurs identifient quatre sous-systèmes : le sous-système conception de cours, le sous-système étudiants, le sous-système logistique et le sous-système prise de décision et contrôle. Selon Kaye et Rumble, les deux sous-systèmes « étudiants » et « cours » définissent la nature d'un établissement de formation à distance et le différencient des autres formes d'administration de l'éducation.

Cet ouvrage n'apporte guère d'idées nouvelles en matière d'administration de la formation à distance. Les auteurs s'attardent plutôt sur des aspects économiques comme la comparaison des coûts entre l'enseignement en face-à-face et l'enseignement à distance.

En 1986 paraît l'ouvrage le plus complet et le mieux documenté en matière d'administration de la formation à distance.²⁰ Dû à la plume de G. Rumble, cet ouvrage a le grand mérite de s'appuyer sur des fondements théoriques qui débordent largement le cadre strict de la formation à distance, entre autres, les diverses conceptions de l'éducation.

Après avoir décrit les sept caractéristiques de la formation à distance en s'appuyant sur les recherches de D. Keegan,²¹ l'auteur identifie trois modèles de formation à distance :

- 1) le modèle systémique, dont nous avons déjà parlé;
- 2) le modèle holistique, ouvert aux besoins de la société;
- 3) le modèle transactionnel, qui met l'accent sur les interactions ou transactions entre l'étudiant et le matériel didactique, le tuteur et les autres intermédiaires de l'institution.

¹⁹ Kaye, A., et Rumble, G., Distance Teaching for Higher Education, Croom Helm, London, 1981.

²⁰ Rumble, G., The Planning and Management of Distance Education, Croom Helm, London, 1986.

²¹ Keegan, D., The Foundations of Distance Education, Croom Helm, London, 1986.

S'inspirant ensuite des travaux de notre distingué collègue Y. Bertrand²², Rumble met en parallèle les modèles de formation à distance et les trois modèles éducationnels tels que décrits par Bertrand : les modèles centrés sur l'institution, les modèles centrés sur la personne et les modèles centrés sur la société. Est-il nécessaire de dire que la grande majorité des établissements de formation à distance se classent dans le premier modèle et que bien peu d'établissements ont une pédagogie centrée sur la personne?

L'aspect le plus intéressant de cet ouvrage de Rumble réside dans le fait qu'il démontre assez clairement que la création et le développement d'un établissement de formation à distance découlent forcément de la perspective politique, voire philosophique qui est celle des décideurs. L'idée que l'on se fait de l'éducation, le but que l'on assignera à une institution détermineront non seulement le contenu des activités d'apprentissage mais influenceront grandement la nature des services qui seront offerts à l'étudiant.

Rumble étudie ensuite les perspectives politique et économique. Du point de vue politique, il explicite les principaux motifs qui amènent les autorités à favoriser le développement de la formation à distance : modernisation, développement rural et éducation communautaire, éducation permanente, éducation des adultes, réduction des coûts de l'éducation.

Pour Rumble, la perspective économique semblait se limiter à l'époque (1986) à prouver que la formation à distance était moins coûteuse que la formation traditionnelle (conventionnelle). L'auteur cite plusieurs études et met au point de nombreuses formules visant à calculer les coûts de base, l'efficacité, l'efficience, le rendement. Ces formules ont sûrement été utiles en leur temps mais elles sont aujourd'hui dépassées. De nouvelles préoccupations assaillent maintenant l'esprit des économistes : le coût des abandons, le taux de diplômation. De plus, l'obsession de démontrer que la formation à distance coûte moins cher s'est estompée; nous savons aujourd'hui que la formation à distance n'est pas moins coûteuse dans toutes les situations. .

Le cœur de l'ouvrage de Rumble (cinq chapitres) est consacré aux thèmes suivants : organisation, management, dotation en personnel, planification, budgétisation. Nous croyons utile d'insister particulièrement sur deux éléments de la liste précédente : l'organisation et la gestion du personnel dit académique.

Se basant sur les trois fonctions déjà évoquées par R. Erdos, Rumble définit trois types d'organisations de formation à distance :

²² Bertrand, Y., Les modèles éducationnels, Services pédagogiques, Université de Montréal, Montréal, 1979.

- 1) les organisations classiques, entièrement vouées à la formation à distance, telles que la Télé-université;
- 2) les organisations mixtes, qui pratiquent les deux types de formation;
- 3) les consortiums ou structures fédératives. Le dernier type d'organisation mérite quelques explications. La forme la plus courante est celle qui met en présence une organisation qui produit du matériel didactique pour plusieurs institutions qui se chargent de la diffuser auprès de leurs étudiants.

Naturellement, Rumble s'attarde sur le modèle d'organisation propre aux organisations classiques et, à cet égard, décrit quatre composantes essentielles :

- 1) un ou plusieurs départements (academic) responsables de la planification et du développement des programmes et des cours ainsi que de la préparation du matériel didactique;
- 2) un département responsable des services aux étudiants (tutorat, fonction conseil) et de l'organisation des services de soutien locaux;
- 3) une unité responsable de la production et de la diffusion du matériel didactique;
- 4) les services administratifs habituels.

Là encore, Rumble met au point des formules assez complexes visant à quantifier le personnel académique nécessaire : professeurs, tuteurs; il fait de même pour établir le nombre de personnes nécessaires à la production du matériel didactique. Nous estimons que ces formules, bien que constituant un honnête effort de rationalisation, sont aujourd'hui périmées.

Le dernier chapitre de l'ouvrage de Rumble est consacré à l'évaluation de la performance d'un établissement de formation à distance. À ce propos, l'auteur énumère un certain nombre de critères permettant d'évaluer la qualité des programmes : l'accessibilité, la pertinence par rapport aux besoins (besoins personnels et sociaux), la qualité de l'expérience éducative, l'impact sur les individus, les autres programmes et institutions et, enfin, la création des connaissances.

Comme nous l'avons indiqué précédemment, l'ouvrage de Rumble est le plus complet qui ait été publié à ce jour en matière d'administration de la formation à distance. Nonobstant toutes ses qualités, on peut affirmer sans offenser l'auteur, que cet ouvrage est partiellement dépassé. L'auteur semble le reconnaître à deux reprises, soit dans un texte publié au printemps de 1992,²³ dans lequel il suggère aux établissements de formation à distance d'offrir des activités de formation en face-à-face et déjà aussi en 1988 où il

²³ Rumble, G., *The Competitive Vulnerability of Distance Teaching Universities*, in *Open Learning*, June 1992, pp. 31-45.

affirmait qu'il était temps de changer le cap des recherches vers les valeurs du management plutôt que vers les analyses économiques²⁴.

La contribution de Desmond Keegan

Même s'il n'accorde pas beaucoup d'importance à l'administration dans ses écrits, D. Keegan apporte une contribution que nous croyons utile de mentionner. Les principales préoccupations de Keegan sont d'ordre théorique; on connaît l'importance de ses travaux sur les fondements de la formation à distance : définition, caractéristiques, modèles. Dans un ouvrage paru en 1986 et dont une deuxième édition a été publiée en 1990²⁵, l'auteur propose, après avoir étudié les diverses formes non traditionnelles d'enseignement, une définition assez élaborée, fondée sur les cinq caractéristiques de la formation à distance. Ces caractéristiques sont les suivantes :

- la séparation quasi permanente du professeur et de l'étudiant;
- l'influence d'une organisation (établissement);
- l'utilisation des médias,
- la présence d'un système de communication bidirectionnelle;
- l'absence quasi permanente de séances d'apprentissage en groupe.

L'auteur expose ensuite les théories de la formation à distance. Selon Keegan, les théories actuelles en formation à distance peuvent être ramenées au nombre de trois : 1) celles qui s'appuient sur les concepts d'indépendance et d'autonomie; 2) celles qui mettent de l'avant l'industrialisation de l'enseignement; 3) celles qui sont fondées sur l'interaction et la communication.

L'analyse théorique de Keegan l'amène à la conclusion que la formation à distance comporte en elle-même, par rapport à l'enseignement traditionnel, des différences significatives dont un changement important de la structure administrative et de la structure de coût. Ce changement de la structure administrative, Keegan le voit principalement dans la présence, en formation à distance, de deux sous-systèmes opérationnels (encore l'approche systémique) qui remplissent des fonctions spécifiques et qui ont des limites psychologiques. Le lecteur aura compris qu'il s'agit du sous-système « conception de cours » et du sous-système « service de soutien aux étudiants ». Pour Keegan, ce sont ces deux services qui définissent la nature de la formation à distance et différencient son administration de toute autre forme d'administration de l'éducation.

Keegan consacre un chapitre de son ouvrage (15 pages sur 210) à la planification de systèmes de formation à distance. Dans ce chapitre, deux pages traitent plus spécifiquement de l'administration. Nous ne trouvons là

²⁴ Rumble, G., Economics in distance education: time for a change of direction?, in Sewart, D., Daniel, J.S., Developing Distance Education, ICDE, Oslo, 1988.

²⁵ Keegan, D., The Foundations of Distance Education, Routledge, London, 1990.

guère d'idées originales ni de conseils pratiques susceptibles d'aider un administrateur. Pour l'auteur, la grande question qu'il faut se poser en premier lieu est la suivante : veut-on un établissement autonome ou plutôt une section de formation à distance dans un établissement traditionnel? La réponse à cette question déterminera la planification qu'il sera nécessaire d'effectuer ainsi que les activités (tasks) à réaliser. Nous reconnaissons là des idées qui ressemblent étrangement à celles de G. Rumble.

Un autre chapitre de son ouvrage traite de l'économie (economics) de la formation à distance. Keegan y présente de façon assez détaillée les méthodes d'analyse de coût utilisées dans plusieurs universités à distance et il revient sur les travaux de G. Rumble. L'ensemble comporte un intérêt certain mais, comme nous l'avons dit précédemment, ces méthodes de calcul nous semblent aujourd'hui dépassées.

La formation à distance dans les établissements mixtes

Nous avons parlé exclusivement jusqu'à maintenant des établissements voués spécifiquement à la formation à distance; pourtant, à travers le monde, il se fait beaucoup de formation à distance dans les établissements dits traditionnels. Les auteurs appellent ces institutions «mixtes» ou «bimodales» (Dual mode). Les institutions mixtes sont très répandues en Australie, Terre promise de la formation à distance, mais également plus près de nous car la plupart des universités québécoises de même que certains collèges offrent de plus en plus de cours à distance.

Qu'est-ce que l'administration de la formation à distance a de particulier dans les établissements mixtes? C'est d'abord au plan de l'organisation que nous trouvons des différences. Rumble (1986) distingue trois modes d'organisation dans les établissements mixtes:

- 1) un seul département de l'université offre des cours à distance et assume l'entière responsabilité des tâches administratives qui en découlent;
- 2) plusieurs départements offrent des cours à distance mais une unité centrale est chargée de l'administration du programme de formation à distance;
- 3) l'université crée une unité séparée responsable à la fois des enseignements et de l'administration du programme de formation à distance.

Dans les deux premiers modes d'organisation, ce sont les mêmes professeurs qui enseignent aux étudiants sur campus et aux étudiants à distance. Cela aurait pour conséquence d'assurer la qualité de la formation et de garantir la crédibilité de la formation à distance. Le troisième mode d'organisation a été beaucoup pratiqué en Australie mais semble de moins en moins justifié. La plupart de ces départements de formation à distance ont éprouvé beaucoup de difficulté à faire valoir leurs point de vue auprès des

instances décisionnelles de l'université. La haute administration comprend avec peine les besoins particuliers de la formation à distance et exerce des pressions continues pour amener ce département à s'ajuster aux structures traditionnelles.

Il existe un autre mode d'organisation de la formation à distance, davantage complexe, c'est celui du consortium. Ce mode d'organisation a été moins étudié car il est relativement récent et beaucoup moins répandu. Le consortium est un type d'organisation fédérative qui regroupe plusieurs établissements dans le but, entre autres, d'offrir des activités de formation à un plus large public, de réaliser des économies d'échelle et de favoriser la mobilité étudiante. Les établissements qui constituent le consortium ont des fonctions diverses: on y retrouve aussi bien des universités et des collèges que des maisons de production de matériel éducatif.

Dans la plupart des cas, le consortium est mis sur pied par des organismes internationaux. C'est le cas, entre autres, du Consortium international francophone de formation à distance (CIFFAD), créé par l'ensemble des pays francophones et du Commonwealth of Learning (COL), créé par les pays membres du Commonwealth.

Même si l'administration de la formation à distance dans les établissements mixtes apparaît plus complexe que dans les établissements à vocation spécifique, nous croyons que la frontière entre les deux types d'établissements devrait s'atténuer sinon disparaître dans les prochaines années. Les progrès technologiques et l'apparition de nouveaux modes de vie forceront les collèges et universités traditionnels à offrir des activités de formation à distance. De leur côté, les établissements de formation à distance devront diversifier leurs activités et sans doute seront-ils amenés, comme le propose Rumble (1992) à offrir des activités de formation en face à face.

Des idées nouvelles : Ross Paul

Comme nous avons tenté de le démontrer précédemment, l'administration de la formation à distance a été, entre 1975 et 1990, marquée principalement par des idées inspirées de l'approche systémique. De plus, si on fait exception des travaux de G. Rumble, on doit admettre que l'administration a occupé un espace plutôt restreint dans la recherche en formation à distance. Mais, au tournant des années 1990, des idées nouvelles apparaissent. Sans doute influencé par un contexte de crise économique mondiale et par de profondes mutations dans les idéologies, l'enseignement supérieur dans son ensemble est amené vers une redéfinition. À cause de l'augmentation des charges de l'État, les modes traditionnels de financement sont remis en question. L'efficacité même de la formation est mise en doute; on tente de rapprocher le milieu universitaire du milieu industriel. L'idée d'imputabilité, absente des débats il y a dix ans, fait son chemin.

La formation à distance n'échappe pas à cette tourmente. Même si son existence et son développement ne semblent mis en cause, nous voyons apparaître une tendance lourde : le fossé entre la formation à distance et l'enseignement traditionnel semble se rétrécir. Alors que, dans les années 1970 on paraissait quasiment obsédé de marquer la différence entre l'enseignement traditionnel et la formation à distance, les ouvrages plus récents se détachent de cette obsession. C'est le cas, entre autres, d'un ouvrage de Ross Paul²⁶ publié en 1990.

Dans cet ouvrage que nous n'hésitons pas à qualifier de remarquable, R. Paul effectue, pour la première fois, un tour d'horizon complet de l'administration de la formation à distance. S'inspirant des plus récentes théories en administration générale, l'auteur élabore une vision de l'administration de la formation à distance qui éclaire aussi bien les éléments théoriques que la gestion quotidienne.

D'entrée de jeu, R. Paul identifie le dilemme central qui se pose à toutes les administrations universitaires, à savoir : la gestion de professionnels dans des organisations bureaucratiques, contradiction dans laquelle doivent évoluer les administrateurs d'université. Par définition, les professionnels (incluant les professeurs) ont besoin d'une grande autonomie pour accomplir leurs diverses tâches et pour réaliser leurs ambitions légitimes. Souvent, leur allégeance va à leur discipline scientifique plutôt qu'à l'institution pour laquelle ils travaillent. Par ailleurs, les organisations bureaucratiques (les universités le deviennent de plus en plus) possèdent toutes les caractéristiques pour freiner sinon empêcher la réalisation de cette autonomie. Selon R. Paul, les universités à distance sont mieux préparées que les autres pour éviter de tomber dans ce piège parce qu'elles possèdent les caractéristiques des deux éléments de la contradiction et que ces caractéristiques y sont moins accentuées.

Les modèles organisationnels

L'auteur décrit ensuite quatre modèles susceptibles de s'appliquer à l'administration de l'enseignement supérieur : le modèle bureaucratique, le modèle collégial, le modèle politique et le modèle anarchique.

Dans le modèle bureaucratique se retrouvent les fonctions de l'université qui ont trait, par exemple, à la tenue des dossiers des étudiants, à la bibliothèque, aux terrains et bâtiments, aux services de gestion du personnel et des finances, à l'organisation de l'infrastructure des programmes d'enseignement et de recherche. Selon R. Paul, il est impossible d'appliquer le modèle bureaucratique à la gestion des activités d'enseignement et de recherche ni dans l'élaboration des politiques de développement. L'autorité académique ne provient pas de la position occupée dans la structure hiérarchique mais de la compétence personnelle. C'est donc une erreur que

²⁶ Paul, R., Open Learning and Open Management Leadership and Integrity in Distance Education, Kogan Page, London, Nichols Publishing, New York, 1990.

de vouloir décrire le fonctionnement d'une université en se référant uniquement à son organigramme. À cause de la présence des professeurs (professionnels), les universités ont des processus de planification et de prise de décision différents.

Le modèle collégial est celui qui convient le mieux pour décrire les processus de prise de décision et de planification en usage dans les universités. Ce qu'on y voit le plus souvent, c'est une recherche du consensus qui permet à chaque individu de conserver son autonomie sacrée. Les décisions relatives à l'enseignement, à la recherche, à l'évaluation des étudiants sont laissées à l'initiative des facultés. La prise de décision comporte plusieurs étapes : comité de programme, conseil de faculté, commission des études, conseil d'administration. Ce modèle d'administration (collégial) assure la légitimité même de l'université; il permet l'exercice de la liberté académique et élimine les arguments d'autorité.

Le modèle politique, emprunté à la sociologie et à la science politique, a été conçu par J. V. Baldrige²⁷ et met l'accent sur l'influence exercée par les groupes de pression dans la prise de décision. On peut comprendre que, depuis 1970, ce modèle a vu son importance s'accroître dans les universités si l'on songe, par exemple, à la radicalisation du mouvement étudiant, à la syndicalisation des professeurs et autres catégories professionnelles, à l'adoption de la Charte des Droits et Libertés. Mais, tout comme les deux modèles précédents, le modèle politique n'explique qu'une partie du fonctionnement d'une université.

Le modèle anarchique a été proposé par deux chercheurs américains, Cohen et March.²⁸ Ces deux auteurs ont analysé le fonctionnement de l'université et l'ont dépeint comme une anarchie organisée à cause du caractère vague et diffus des buts de l'université et du grand degré de liberté qui est laissé à chacun de choisir sa cause. Cohen et March vont jusqu'à affirmer que les universités ne comprennent même pas leur propre fonctionnement. La portée de ces propos a été atténuée par la suite, en particulier par les travaux de Millet (1980), mais quiconque a vécu dans une université pendant quelques années admettra volontiers qu'ils recèlent leur part de vérité.

Le management ouvert

R. Paul suggère que les universités ouvertes (Open Universities) constituent le test idéal pour tous les modèles organisationnels décrits précédemment. Cela ne va pas sans dire car les francophones qui pratiquent la formation à distance n'en sont pas à leurs premières difficultés avec ces termes passe-partout que sont « Open learning » et « Open management ». À l'ambiguïté linguistique il y lieu d'ajouter une certaine hypocrisie qui a tenté de faire

²⁷ Baldrige, J. V., Power and Conflict in the University : Research in the Sociology of Complex Organisations, John Wiley and Sons, New York, 1971.

²⁸ Cohen, M. D., March, J. G., Leadership and Ambiguity, McGraw-Hill, New York, 1974.

passer pour « ouverts » des modèles d'enseignement très rigides en usage dans plusieurs établissements de formation à distance.

L'auteur a le grand mérite de clarifier les deux concepts et, à cette fin, il suggère de cerner le concept d'ouverture (Openness) à partir des dimensions suivantes : l'accessibilité, la flexibilité, le contrôle de l'étudiant sur le contenu et la structure d'apprentissage, le choix des systèmes de diffusion et l'accréditation. Lorsqu'une université peut se démarquer des autres dans toutes et chacune de ces dimensions par des politiques et des pratiques libérales on peut, selon R. Paul, la qualifier d'ouverte. Il identifie ensuite un certain nombre de barrières institutionnelles susceptibles d'empêcher l'ouverture. Ces barrières sont : un personnel traditionnel, des étudiants traditionnels, des étudiants invisibles, une année scolaire interminable et le financement.

Les deux derniers facteurs méritent quelques explications supplémentaires. Étant donné que les universités à distance sont financées de la même manière que les autres, le fait que les étudiants y prennent généralement plus de temps pour compléter leurs cours pourrait amener les bailleurs de fonds à douter de leur efficacité.

Le temps est venu de définir ou, plus précisément, de décrire le management ouvert. Selon R. Paul, le management ouvert est d'abord et avant tout fondé sur le leadership, un leadership animé par des valeurs. Après avoir démontré qu'il est inutile de concevoir un nouveau modèle organisationnel pour les universités, l'auteur propose, en s'inspirant des travaux de Badaracco et Ellsworth,²⁹ son concept du leader animé par des valeurs dont la philosophie essentielle est de diriger en donnant l'exemple. Ce type de leader possède, bien sûr, d'autres qualités (capacité de décision, flexibilité, cohérence) mais son aptitude à promouvoir les valeurs fondamentales de l'institution avant ses propres intérêts fait en sorte qu'il entraîne à sa suite tous ses collaborateurs. Il y a, en quelque sorte, mimétisme entre les valeurs de l'institution et les valeurs du leader.

Le management ouvert est constitué de quatre éléments principaux. Premièrement, il est inspiré par les valeurs fondamentales qui sont au centre de la mission et de l'intégrité de l'institution. Deuxièmement, les administrateurs qui pratiquent le management ouvert sont voués à la définition, à l'articulation et à la réalisation du mandat principal de l'institution mais ils ont une attitude ouverte et flexible quant aux moyens à prendre pour y arriver. Troisièmement, le management ouvert est effectué dans un climat organisationnel dans lequel les gestionnaires sont imputables de leurs décisions et dans lequel le pouvoir et l'autorité sont exercés comme ils ont été attribués. Enfin, alors que différents styles de management peuvent être incorporés à un système de management ouvert, aucun ne devrait s'opposer aux valeurs fondamentales de l'institution ni à ses leaders.

²⁹ Badaracco, J. L., Ellsworth, R. R., *Leadership and the Quest for Integrity*, Harvard School of Business, Boston, 1989.

Le management de l'apprentissage ouvert

Comment, dès lors, s'assurer que le management ouvert est efficace? Quel but devons-nous fixer au management d'un système d'apprentissage ouvert et quels critères pouvons-nous utiliser pour l'évaluer? Selon R. Paul, il faut faire appel à d'autres critères que la réussite des étudiants. Le but ultime d'un système d'apprentissage ouvert devrait être de former des étudiants autonomes, indépendants. Le management d'un établissement devrait, en conséquence, être conçu et réalisé en fonction de l'atteinte de ce but et sa performance devrait être mesurée selon sa capacité de former des étudiants indépendants.

Comment peut se concrétiser ce concept d'étudiant indépendant? Selon R. Paul, deux facteurs essentiels devraient contribuer à former des étudiants indépendants et devraient, en conséquence, être mis de l'avant par les administrateurs. En premier lieu, l'étudiant indépendant est celui qui a la capacité d'effectuer des changements dans ses valeurs et ses attitudes personnelles; il est plus ouvert aux idées nouvelles et est capable de remettre en question les idées courantes. En outre, l'étudiant indépendant est celui qui est capable d'acquérir et de développer de nouvelles habiletés telles que la gestion du temps, la conceptualisation des problèmes, la pensée critique, l'aptitude à la recherche.

L'auteur propose que la formation d'étudiants indépendants soit considérée comme la valeur fondamentale de toute institution qui offre un apprentissage ouvert (Open Learning). La direction et les gestionnaires devraient épouser cette valeur fondamentale et, ensuite, s'attaquer aux divers problèmes à partir de cette perspective.

R. Paul consacre ensuite trois chapitres à la gestion de la formation à distance en identifiant assez bien les principaux problèmes qu'on y rencontre : gestion des bureaux régionaux, gestion des tuteurs et gestion de la technologie. Notre opinion est que l'auteur a fort bien décrit les principales difficultés d'une organisation centrale qui doit également gérer un réseau de sous-centres régionaux. Ainsi se trouve mis en évidence le dilemme classique de la centralisation et de la décentralisation.

Les deux perspectives (centralisation – décentralisation) risquent en effet de s'affronter très souvent, chacune ayant raison jusqu'à un certain point. La perspective régionale prétend qu'à cause de sa proximité des étudiants, elle est davantage en mesure de répondre à leurs besoins. De ce fait, elle est justifiée de revendiquer une certaine autonomie au risque de s'éloigner des politiques institutionnelles. Par ailleurs, la perspective centrale, s'appuyant sur le pouvoir qu'elle a de concevoir et de véhiculer les politiques et les valeurs fondamentales de l'institution, se veut la seule instance capable d'assurer le contrôle de la qualité de même que l'équité dans les responsabilités et les ressources qui sont consenties aux sous-centres régionaux. Sans doute est-il possible de réconcilier ces deux tendances,

mais tout administrateur de formation à distance doit s'attendre à y faire face un jour ou l'autre.

La gestion des tuteurs pose elle aussi sa part de difficultés. Selon R. Paul, la principale que doit affronter un administrateur de formation à distance provient du fait que les tuteurs sont employés à temps partiel par l'établissement. Dans cette situation, on doit redouter que leur allégeance n'aille pas en premier lieu à l'établissement de formation à distance mais plutôt à leur principal employeur. Il est difficile en de telles circonstances de demander aux tuteurs d'être les hérauts des valeurs de l'institution. De plus, les tuteurs ont habituellement des contrats à court terme, ils rencontrent rarement leurs collègues et leurs rôles ne sont pas très bien définis.

En ce qui a trait à la gestion de la technologie de l'information, R. Paul se montre assez critique face aux résultats obtenus jusqu'à maintenant. Les nouveaux systèmes d'information ont rendu de précieux services à la composante administrative de la formation à distance (admission, gestion des dossiers étudiants, gestion des inventaires) mais les résultats n'ont pas été équivalents en ce qui concerne la composante apprentissage. On a vu très souvent des systèmes d'information très perfectionnés – et donc très coûteux – être sous-utilisés dans de nombreux établissements. La solution résiderait là aussi dans l'approche de gestion fondée sur les valeurs. Selon R. Paul, il est absolument nécessaire que les priorités de développement technologique soient liées aux priorités générales de l'institution. Le sommet hiérarchique de l'établissement doit être impliqué dans les décisions relatives au développement technologique et il doit conserver le contrôle de ce secteur stratégique. C'est une approche du haut vers le bas et c'est la seule qui permet de s'assurer que l'acquisition et l'utilisation des ressources technologiques reflètent les priorités institutionnelles.

Les perspectives d'avenir

Dans un chapitre suivant, R. Paul trace ce que l'on pourrait appeler une voie d'avenir pour les établissements de formation à distance : la collaboration. Les pressions en faveur de la collaboration viennent à la fois de l'extérieur et de l'intérieur. De l'extérieur, ce sont les gouvernements qui veulent réduire l'impact qu'a le financement de l'enseignement supérieur sur le compte de taxes du contribuable en encourageant les universités à diversifier leurs sources de financement et en privatisant certaines de leurs fonctions. De l'intérieur, ce sont les universités elles-mêmes et particulièrement les universités à distance qui prennent conscience qu'elles effectueraient des gains de productivité si elles mettaient certaines ressources en commun. Mais la collaboration ne se fait pas d'elle-même et il ne faut pas tenter de collaborer à tout prix; les principaux écueils qu'il identifie sont les différences culturelles et les différences de taille entre les établissements. Comme dans toute entreprise de coopération, chacun doit pouvoir y trouver son bénéfice.

L'ouvrage de R. Paul se termine comme on pouvait s'y attendre par un plaidoyer en faveur du leadership fondé sur les valeurs. Après avoir

démontré que les meilleurs administrateurs se révèlent dans les périodes difficiles, l'auteur propose que les établissements de formation à distance doivent devenir des organisations d'apprentissage. On devrait retrouver au sein de ces organisations une atmosphère propice au changement, un climat dans lequel règne une confiance absolue dans la mission de l'institution.

Faire d'un établissement de formation à distance une organisation d'apprentissage est d'abord et avant tout la responsabilité du chef d'établissement qui doit être capable d'incarner une direction claire et audacieuse et de la communiquer à tout l'établissement et au-delà. Un tel leadership ne réside pas seulement dans le charisme du leader mais s'appuie sur les trois composantes suivantes : la planification stratégique, la promotion institutionnelle et le développement des ressources humaines.

La planification stratégique doit être le miroir d'une organisation; elle doit refléter sa vraie nature, ses valeurs profondes, ses ambitions. Mais dans un monde en évolution comme le nôtre, la planification stratégique doit être suffisamment souple et ouverte pour s'adapter aux nombreux changements sociaux. Il faut donc qu'elle s'appuie sur une recherche opérationnelle de haute qualité. C'est alors que la capacité d'apprendre des gestionnaires d'un établissement devient un facteur primordial: plus les gestionnaires sont capables de se remettre en question, d'apprendre de nouveaux concepts et méthodes, de s'adapter à une nouvelle réalité, plus l'établissement deviendra performant.

La promotion institutionnelle ne semble pas être une priorité chez les administrateurs d'université. Il est vrai que les concepts «apprentissage ouvert» et «formation à distance» n'ont rien de bien attirant pour le client éventuel. De plus, on est bien forcé d'admettre que les universités ont toujours opposé une certaine résistance face aux moyens utilisés par l'entreprise privée pour faire connaître ses produits. Malgré tout, les universités à distance (universités ouvertes) possèdent des atouts que les autres n'ont pas, en particulier l'accessibilité et la flexibilité. Là encore, c'est le devoir du chef d'établissement, ou du groupe qui exerce le leadership, de s'engager à fond dans la promotion de l'institution.

Les universités sont d'abord et avant tout des institutions dédiées au développement et à la communication des idées nouvelles. À cause de cela, elles devraient être à l'avant-garde dans le développement de leurs ressources humaines. Il faut reconnaître qu'elles font déjà beaucoup par l'octroi de congés sabbatiques aux professeurs. Toutefois, les universités à distance ont à leur emploi plusieurs autres types de ressources humaines qui interviennent dans le processus d'enseignement: tuteurs, conseillers pédagogiques, conseillers d'orientation. Ces professionnels devraient, eux aussi, pouvoir bénéficier de programmes de perfectionnement. Cette règle devrait s'appliquer davantage aux universités à distance qui se targuent de pratiquer l'éducation permanente.

CONCLUSION

Nous avons tenté, dans cette brève étude, de faire voir l'évolution qu'a connue l'administration de la formation à distance au cours des vingt dernières années. Nos recherches nous amènent à la conclusion que l'administration de la formation à distance se trouve, comme le champs d'étude de la formation à distance lui-même, à la croisée des chemins. Après s'être longtemps cantonnée dans une attitude défensive par rapport aux formes traditionnelles d'éducation, la formation à distance a atteint, au tournant de la décennie 1990, un degré de légitimité et de crédibilité qu'attestent ses succès sur tous les continents. Personne ne contestera, par exemple, la valeur d'un diplôme émis par l'Open University du Royaume-Uni.

Cette évolution de la formation à distance a eu certaines conséquences sur les administrateurs; du moins peut-on le constater dans les publications. Les premières publications relatives à l'administration de la formation à distance étaient plutôt descriptives et davantage centrées sur des questions spécifiques de gestion. Cette tendance lourde a persisté jusqu'à la fin des années 1980. Les publications plus récentes, bien que fort peu nombreuses, laissent entrevoir une nouvelle tendance par laquelle des idées et des valeurs plus globales pénètrent dans l'univers de la formation à distance. C'est le cas de l'ouvrage de Ross Paul dont nous avons amplement discuté précédemment. Cela nous réjouit de voir que la formation à distance, au lieu de se replier sur elle-même comme elle l'a fait trop longtemps, se donne des instruments d'analyse théorique qu'on a mis à l'épreuve dans d'autres types d'organisations. C'est précisément ce que nous tenterons de faire dans ce cours.

Nous avons remarqué également qu'il s'est effectué un rapprochement entre la formation à distance et les autres formes d'éducation. Plusieurs universités dites traditionnelles offrent de plus en plus de cours à distance et deviennent, peut-être sans le vouloir, des universités bimodales. Ce faisant, elles doublent leurs avantages sur les universités à distance. Nous croyons, à l'instar de Rumble, que les universités à distance devraient s'engager résolument dans des activités de formation en face à face. Il nous semble que ce serait le meilleur moyen d'assurer leur développement, de freiner l'accroissement des coûts et d'augmenter leur crédibilité. Quoi qu'il arrive, les universités à distance ne pourront plus assumer seules toutes les opérations découlant de leur mission.

L'hypothèse implicite que nous avons à l'esprit en entreprenant cette étude était que l'administration de la formation à distance n'est pas différente, dans son essence, de l'administration des autres formes d'éducation. Une université à distance est financée de la même façon que les autres, elle doit assurer une bonne formation à ses étudiants; bref, elle évolue dans le même environnement que ses concurrentes. Bien sûr, on pourra toujours dire que l'université traditionnelle n'a pas à gérer un service de production de matériel

éducatif ou un service d'encadrement des étudiants, par exemple. Nous admettons ces différences mais nous ne les considérons pas essentielles.

Bien administrer ce genre de services requiert une compétence technique qu'il est relativement facile d'acquérir; mais bien administrer une université ou un collège requiert autre chose qui est de l'ordre de la pensée, des valeurs. Les recettes viennent plus tard, beaucoup plus tard.

TROISIÈME PARTIE

BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE³⁰

Aktouf, O., La méthode des cas et l'enseignement du management:entre science et doctrine?, Revue Gestion, Montréal, Avril 1984.

Aktouf, O., Le management entre tradition et renouvellement, Gaëtan Morin, Montréal, 1989.

Axelrod,P.,Reid, J.G.(eds), Youth University and Canadian Society, McGill-Queen's University Press , Montréal, 1989.

Babbage, C., On the Economy of Machinery and Manufacturers, London : C. Knight, 1963.

Badaracco, J. L., Ellsworth, R. R., Leadership and the Quest for Integrity, Harvard Business School Press, Boston, 1989.

Baldrige, J. V., Power and Conflict in the University : Research in the Sociology of Complex Organisations, John Wiley and Sons, New York, 1971.

Baudrillard, J., Amérique, Grasset, Paris, 1986.

Bédard, M.G., Dell'Aniello, P., Desbiens, D., La méthode des cas, Gaëtan Morin, Montréal, 1991.

Bergeron, P.G., La gestion moderne/ théorie et cas, Gaëtan Morin, Montréal, 1983.

Bertrand, Y., Les modèles éducationnels, Services pédagogiques, Université de Montréal, Montréal, 1979.

Bertrand, Y., Guillemet, P., Les organisations une approche systémique, Agence d'Arc, Montréal, 1989.

Bertrand, Y., Les théories contemporaines de l'éducation, Agence d'Arc, Montréal, 1990.

Bhérier,H., Théorie des organisations-Notes de cours, F.S.A., Université Laval, Québec, 1987.

Bourdieu, P., La distinction, Éd. de Minuit, Paris, 1979.

Bourdieu, P., Homo academicus, Éd. de Minuit, Paris, 1984.

³⁰ Les titres de cette bibliographie sont les ouvrages cités dans ce cahier d'étude; pour préparer vos séminaires vous aurez tout intérêt à vous référer aux excellentes notes bibliographiques et à la bibliographie générale du livre Images de l'organisation de G.Morgan.

Burrell, G., Morgan, G., Sociological Paradigms and Organisational Analysis, Gower, London, 1979.

Cohen, M. D., March, J. G., Leadership and Ambiguity, McGraw-Hill, New York, 1974.

Daniel, J.S. and Smith, W.A.S., The Management of Small Open Universities, in Neil, M. (Ed.) Education of Adults at a Distance, London : Kogan Page, 1979.

Daniel, J.S., Lettre personnelle à C.Marquis, 15-01-92.

Deblois, C., L'administration scolaire et le défi paradigmatique, LABRAPS, vol 4., Québec, 1988.

Dixon, N.M., The Organizational Learning Circle - How We Can Learn Collectively, McGraw-Hill Book Company, London (U.K.), 1994.

Dodd, J. and Rumble G., Planning New Distance Teaching Universities, Higher Education, 13, 231-54, 1984.

Dodds, T., Administration of Distance Teaching Institutions : A Manual, Cambridge : National Extension College, 1983.

Erdos R.E., Establishing an Institution Teaching by Correspondence, Paris, The Unesco Press, 1975.

Erdos, R.E., The System of Distance Education in terms of sub-systems and characteristics functions, in Ljosa, E.(ed.), The System of Distance Education, (pp. 9-19), ICCE, LiberHermods, Malmö, 1975.

Fayol, H., Administration industrielle et générale, Dunod, Paris, 1970.

Francfort, I., Osty, F., Sainsaulieu, R., Uhalde, M., Les mondes sociaux de l'entreprise, Desclée de Brouwer, Paris, 1995.

Gauthier, C., Éducation et postmodernité-Esquisse d'une reconceptualisation des rapports entre la théorie et la pratique, Thèse, Université Laval, 1988.

Gouvernement du Québec, Conseil exécutif, Lettres patentes instituant la Télé-université, Québec. 1992.

Gleick, J., La théorie du chaos, Vers une nouvelle science, Trad. C. Jeanmougin, Flammarion, Paris, 1991.

Graff, K., Management von Ferstudienrichtungen, Verlag Neue Wirtschafts-Briefe, Berlin, 1981.

- Guiton, P., Resource allocation in the Australian two-mode universities, in Daniel, Stroud, Thompson, Learning at a Distance. A World Perspective, ICDE-Athabasca University, Edmonton, 1982.
- Herzberg, F., Le Travail et la nature de l'homme, Paris : Entreprise Moderne d'Édition, 1972.
- Holmberg, B., Distance Education: A Survey and Bibliography, London, Kogan Page, 1977.
- Holmberg, B., Essentials of Distance Education, Hagen : FernUniversität, ZIFF, 1982.
- Holmberg, B., Status and Trends of Distance Education, Lund : Lector Publishing, 1985.
- Holmberg, B., Growth and Structure of Distance Education, Croom Helm, London, 1986.
- Holmberg, B., Theory and Practice of Distance Education, Routledge, London, 1989.
- Jacquard, A., J'accuse l'économie triomphante, Calmann-Lévy, Montréal, 1995.
- Johnson, H.C., Values at a Distance : Paradox and Promise, The American Journal of Distance Education, Vol. 6, No 1, 1992.
- Jones, L. B., Jésus, P.D.G. de l'an 2000, Trad. M. Pelletier, Le jour éditeur, Montréal, 1996.
- Kaye, A., Rumble, G.(eds), Distance Teaching for Higher and Adult Education, Croom Helm, London, 1981.
- Keegan, D., The Foundations of Distance Education(2nd ed), Routledge, London, 1990.
- Koontz, H. et O'Donnell, C., Management : principes et méthodes de gestion, Montréal, McGraw-Hill, 1980.
- Kuhn, T.S., La structure des révolutions scientifiques, Flammarion, Paris, 1972.
- Larochelle, G., L'imaginaire technocratique, Boréal, Montréal, 1990.
- Lewis, R., How to Develop and Manage an Open-learning Scheme, CET, London, 1985.
- Lincoln, Y.S.(ed), Organizational Theory of Inquiry, Sage, Beverly Hills, 1985.

Markowitz, H., Financial decision making-calculating the cost of distance education, in *Distance Education*, vol 8, no.2, pp. 147-161, 1987.

Maturana, H. R., Varela, F. J., Autopoiesis and cognition - The Realization of the Living, D. Reidel Publishing, Boston, 1980.

Mayo, E., The Social Problems of an Industrialized Civilization, Boston, Harvard University Press, 1945.

McGregor, D., The Human Side of Enterprise, New York, McGraw-Hill, 1960.

Millet, J.D., Management, Governance and Leadership : A Guide for College and University Administrators, New York, Amacom, 1980.

Mintzberg, H., Structure & dynamique des organisations, Editions d'organisations, Paris, 1982.

Mintzberg, H., Le manager au quotidien, Éditions Agence d'Arc, Montréal, 1984.

Mintzberg, H., Formons des managers, non des M.B.A.!, Harvard-l'Expansion, Paris, no.51, Hiver 1989.

Moore, M.G.(ed), Contemporary Issues in American Distance Education, Pergamon Press, New York, 1990.

Morgan, G., Images de l'organisation, (Trad. Audet, Des Chênes et Chevrier-Vouvé), 2ème ed., PUL, Québec, 1999.

Morgan, Gareth, Images of Organization, 2ème ed., Sage, Beverly Hills, 1996.

Morgan, Gareth, Images of Organization, Sage, Beverly Hills, 1986.

Morgan, Gareth, Riding the Waves of Change, Jossey-Bass, San Francisco, 1988.

Morgan, Gareth, Creative Organization Theory, Sage, Beverly Hills, 1989.

Morgan, Gareth, Images de l'organisation, (Trad. Audet et Chevrier-Vouvé), PUL, Québec, 1989.

Morgan, Gareth, Imaginization the art of creative management, Sage, Newbury Park , 1993.

Mucchielli, R., La méthode des cas, Les Editions ESF, Paris, 1984.

Murgatroyd, S. and Woudstra, A., Issues in the Management of Distance Education, *The American Journal of Distance Education*, Vol, 3, No 1, 1989. .

Oester, L., Problems concerning the office organization of a large correspondance school, in CEC Yearbook, pp.70-88, Leiden, 1965.

Ollivier, B., L'acteur et le sujet: vers un nouvel acteur économique, Desclée de Brouwer, Paris, 1995.

Pauchant, T.C.(ed.) , La quête du sens, Québec-Amérique, Montréal, 1996.

Paul, R.H., Open Learning and Open Management, Kogan Page, London, 1990.

Perraton, H., The Cost of Distance Education, International Extension College, Cambridge(UK), 1982.

Perraton, H., Administrative Structures for Distance Education, Vancouver : The Commonwealth of Learning, 1991.

Peters, T. et Waterman, R., Le prix de l'excellence Les secrets des meilleures entreprises, Paris, Inter Editions, 1982.

Pitcher, P., Artistes, artisans et technocrates dans nos organisations: rêves, réalités et illusions du leadership, Montréal, Presse HEC et Québec/Amérique, 1994.

Popcorn, F., Clicking, Éditions de l'Homme, Montréal, 1996.

Popcorn, F., Le rapport Popcorn; Comment vivrons-nous l'an 2000, Éditions de l'Homme, Montréal, 1994.

Rifkin, J., La Fin du travail, Boréal, Boréal, Montréal, 1996.

Roy, A., et Lemieux, G., Introduction à la gestion, Télé-université, Québec, 1988.

Rumble, G., Harry, K.(eds), The Distance Teaching Universities, Croom Helm, London, 1982.

Rumble, G., Costing Distance Education, London, The Commonwealth of Learning, 1986.

Rumble, G., The Planning and Management of Distance Education, Croom Helm, London, 1986.

Rumble, G., Economics in distance education: time for a change of direction?, in Sewart & Daniel, Developping Distance Education, ICDE, Oslo, 1988.

Rumble, G., The Competitive Vulnerability of Distance Teaching Universities, in Open Learning, June 1992, pp. 31-45.

Saul, J., Le citoyen dans un cul de sac? Anatomie d'une société en crise, Fides, Montréal, 1996.

Saul, J., Le compagnon du doute, Payot, Paris, 1996.

Saul, J., The Unconscious Civilization, Anansi, Concord, 1995.

Séguin-Bernard, F., Chanlat, J.F.(eds), L'analyse des organisations-une anthologie sociologique-Les théories de l'organisation, Ed.Préfontaines, St-Jean sur Richelieu, 1983.

Sérieyx, H., Le big bang des organisations: Quand l'entreprise, l'État les régions entrent en mutation, Calmann-Lévy, Montréal, 1993.

Sérieyx, H., L'effet Gulliver; Quand les institutions se figent dans un monde tourbillonnaire, Calmann-Lévy, Montréal, 1994.

Simon, H.A., Administrative Behaviour, New York, MacMillan, Third Edition, 1976.

Smith, A., Recherche sur la nature et les causes de la richesse des nations, Paris, Gallimard, 1976.

Stewart, I., Dieu joue-t-il aux dés? Les mathématiques du chaos, Trad. M. Robert, Flammarion, 1992.

Snowden, B.L., Daniel, J.S., The economics and management of small post-secondary distance education systems, in Distance Education, vol 1, no.1, pp68-91, 1980.

Stinchcombe, A.L., Information and Organizations, University of California Press, Berkeley, 1990.

Taylor, F.W., La direction scientifique des entreprises, Dunod, Paris, 1965.

Weber, M., The Theory of Social and Economic Organization, Oxon Pres, London, 1947.

Weick, K.E., Sensemaking in Organizations, Sage, Thousand Oaks (CA), 1995.

Whitsett, D.A., Yorks, L., From Management Theory to Business Sense, AMACOM, New York, 1983.

ANNEXE

EDU 6001

Administration de systèmes de formation à distance

TRAVAIL ÉCRIT

FEUILLE D'IDENTITÉ

NOM _____

ADRESSE _____

_____ CODE POSTAL _____

TÉLÉPHONE (bureau) _____ (domicile) _____

FAX _____

COURRIEL _____

CODE PERMANENT _____

À remettre avec votre travail écrit